



Aalborg Universitet

AALBORG UNIVERSITY
DENMARK

"Vi skal bare hjælpe og spise chokoladekiks"

- En kvalitativ undersøgelse af unge frivilliges deltagelse i en ikke-medlemsbaseret, digitalt koordineret organiseringsform af frivilligt socialt arbejde

Grubb, Ane

DOI (link to publication from Publisher):
[10.5278/vbn.phd.socsci.00037](https://doi.org/10.5278/vbn.phd.socsci.00037)

Publication date:
2016

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication from Aalborg University](#)

Citation for published version (APA):

Grubb, A. (2016). "Vi skal bare hjælpe og spise chokoladekiks": - En kvalitativ undersøgelse af unge frivilliges deltagelse i en ikke-medlemsbaseret, digitalt koordineret organiseringsform af frivilligt socialt arbejde. Aalborg Universitetsforlag. Ph.d.-serien for Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, Aalborg Universitet
<https://doi.org/10.5278/vbn.phd.socsci.00037>

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at vbn@aub.aau.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

"VI SKAL BARE HJÆLPE OG SPISE CHOKOLADEKIKS"

**– EN KVALITATIV UNDERSØGELSE AF UNGE FRIVILLIGES
DELTAGELSE I EN IKKE-MEDLEMSBASERET, DIGITALT
KOORDINERET ORGANISERINGSFORM AF FRIVILLIGT
SOCIALT ARBEJDE**

**AF
ANE GRUBB**

PH.D. AFHANDLING 2016



AALBORG UNIVERSITET

”VI SKAL BARE HJÆLPE OG SPISE CHOKOLADEKIKS”

**- EN KVALITATIV UNDERSØGELSE AF UNGE FRIVILLIGES DELTAGELSE I
EN IKKE-MEDLEMSBASERET, DIGITALT KOORDINERET
ORGANISERINGSFORM AF FRIVILLIGT SOCIALT ARBEJDE**

af

Ane Grubb



AALBORG UNIVERSITY
DENMARK

Ph.d. afleveret 4. maj 2016

Ph.d. indleveret: 4. maj 2016

Ph.d. vejleder: Professor Lars Skov Henriksen
Institut for Sociologi og Socialt Arbejde
Aalborg Universitet

Ph.d. bi-vejleder: Lektor Dorte Caswell
Institut for Sociologi og Socialt Arbejde
Aalborg Universitet

Ph.d. bedømmelsesudvalg: Adjunkt Morten Frederiksen (formand)
Institut for Sociologi og Socialt Arbejde
Aalborg Universitet

Research Director Kari Steen-Johnsen
Institute for Social Research

Docent Johan Von Essen
Institutionen för socialvetenskap
Ersta Sköndal högskola

Ph.d. serie: Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, Aalborg Universitet

ISSN (online): 2246-1256

ISBN (online): 978-87-7112-699-0

Udgivet af:
Aalborg Universitetsforlag
Skjernvej 4A, 2. sal
9220 Aalborg Ø
Tlf. 9940 7140
aauf@forlag.aau.dk
forlag.aau.dk

© Copyrigh Ane Grubb

Trykt i Danmark af Rosendahls, 2016

Normalsider: 354 sider



CV

Ane Grubb er uddannet cand.scient.soc. fra Københavns Universitet i 2009 og var i perioden 2009 til 2011 ansat som videnskabelig assistent på forskellige forskningsprojekter om unges hverdagsliv og risikoadfærd under henholdsvis Center for Ungdomsforskning og Center for Rusmiddelforskning ved Århus Universitet og senere som assistent for Professor Margaretha Järvinen ved Københavns Universitet.

Som en del af studiet ved KU tilbragte Ane et år ved Humboldt Universitet i Berlin (2006-2007), hvor hun fulgte fag med fokus på civilsamfundsteorier og demokratiseringsprocesser. Afhandlingen kombinerer dermed to store interesser: unges hverdagsliv og udviklingstendenser i civilsamfundets organiseringsformer.

Efter en barselsperiode fra 2011 til 2012 blev Ane ansat som Ph.d. studerende ved Institut for Sociologi og Socialt Arbejde ved Aalborg Universitet. Som en del af ph.d. forløbet tilbragte Ane fire måneder ved Institut for Sociologi ved University of Southern California (LA, USA) hos Professor Nina Eliasoph.

Ane er desuden en del af det internationale forskningsnetværk ISTR (International Society for Third-Sector Research), og af det danske forskningsnetværk CiFri (Netværket for forskning i civilsamfund og frivillighed).

ENGLISH SUMMARY

Young people involved in voluntary work and volunteering in general, has been the subject of considerable political interest over the past decades due to a number of expectations regarding the interpersonal, democratic and welfare potentials that are commonly attached to the efforts of the volunteers.

As both researchers and practitioners have observed, there are however certain trends in how young people participate that might challenge the continuity and functioning of the traditional membership based associations. Among the central trends mentioned by scholars are a more episodic form of engagement, a tendency to motivate voluntary participation with regards to resume building and other strategic considerations and a tendency to engage in volunteering without being a member of the association where one is active. Especially the latter trend has attracted attention and some concern in a Nordic context, where the membership based associations, both historically and currently constitute the key organizational form in civil society.

While the main part of the existing Danish and international research on volunteering tends to investigate voluntary participation based on interview- or survey-based studies that has the individual informant as their empirical foundation, this thesis is based on the assumption that a more nuanced understanding of how young people participate requires an approach that pays attention to, how specific traits in the organizational context, in interdependence with the participation of the young volunteers, create certain forms of interaction and participation.

As for the context of the participation, I argue that there are trends in both the organizational, institutional and technological context that might support a more loose organizational affiliation and a more strategic or instrumental approach to voluntary work. At the organizational level, voluntary organizations encourage volunteers to participate for limited periods of time in exchange for a diploma. At the institutional level, there is a tendency to "use" voluntary work, especially social voluntary work, in more strategic ways, which is followed by an increased interest in measuring and evaluating the outcome. Finally, the integration of internet based information and communication technology might support a more network-based, loose form of organization and an increased registration and evaluation of the voluntary efforts. How these contextual features interact with each other and with the forms of participation among young people, requires a study that examines how the different tendencies play out in an organizational context.

To investigate this interplay, I have done an in-depth single-case study of the project Virtual Tutoring, a publicly based project where young volunteers perform voluntary social work in the form of virtual tutoring targeted pupils from socially disadvantaged neighborhoods. The volunteers are not members but coordinate their work and interaction on various digital platforms. The focus of the case study is how the young volunteers experience the organizational context they are part of and how they interact with other volunteers and with the pupils receiving the virtual tutoring. To investigate how the young volunteers experience and practice volunteering I have used various qualitative methods, of which participant observation and interviews play the main role.

The theoretical framework is composed of three main parts; the theory of institutional logics, a development of this theory called "Inhabited institutions" and finally, the material-phenomenological approach that provides a lens for appreciating how the material part of the organizational context may influence the participation of the young volunteers.

Based on one and a half years of fieldwork among the young volunteers at Virtual Tutoring, I conclude that their form of interaction differs from the face-to-face based interaction that is ideal typically related to volunteering. At the same time the volunteers experience a certain atmosphere of "community" and engage in a subtle form of interaction, that I term discrete interaction. In relation to the volunteers' interaction with the pupils, I show that this interaction, both formally and materially is very well defined, regulated and standardized but that these different demarcations contain certain qualities for both the volunteers and the pupils. As to what characterizes the volunteers' participation in the project as a whole, I find that the role of volunteers is quite limited, but that their involvement is still wanted by the staff and management, albeit primarily in relation to matters of content. This leaves me to conclude, that their form of engagement cannot be called "civic action" in accordance with a theoretical definition, but might instead be called activity based participation.

DANSK RESUME

Ligesom frivilligt arbejde generelt, har unges deltagelse i frivilligt arbejde over en årrække været genstand for betydelig politisk interesse, idet man fra denne og andre kanter har store forventninger til de mellem menneskelige, demokratiske og velfærdsstatslige potentialer, der knytter sig til de frivilliges indsats.

Som både forskere og praktikere peger på, er der dog visse tendenser i de unges deltagelse, der udfordrer den måde som de frivillige organisationer traditionelt er blevet drevet på. Dette gælder blandt andet de unges mere tidsbegrænsede engagement, deres tendens til at begrunde den frivillige deltagelse med henvisning til CV-opbygning eller andre strategiske hensyn og en tendens til at deltage i frivilligt arbejde uden samtidig at være medlem af foreningen, hvor man er frivillig. Især sidstnævnte tendens har vakt opsigt og tendentiell bekymring. Ikke mindst i en nordisk kontekst, hvor medlemsforeningerne både historisk og aktuelt udgør den helt centrale organiseringsform i civilsamfundet.

Mens der i den eksisterende danske og internationale frivillighedsforskning er en tendens til at undersøge frivillig deltagelse med interview- eller survey-baserede undersøgelser, der har den individuelle frivilliges besvarelse som empirisk afsæt, bygger denne afhandling på en antagelse om, at en mere nuanceret forståelse for de unges deltagelse kræver, at man undersøger, hvordan bestemte muligheder for deltagelse bliver til i samspil med den konkrete organisatoriske kontekst, der rammesætter deltagelsen.

I forhold til konteksten for de unges deltagelse argumenterer jeg for, at der findes tendenser i både den organisatoriske, institutionelle og teknologiske kontekst, som potentielt kan være med til at understøtte en mere løs organisatorisk tilknytning og en mere strategisk eller instrumentel tilgang til det frivillige arbejde. På organisatorisk niveau er der for eksempel flere frivillige organisationer, der inviterer de frivillige til at deltage i tidsafgrænsede perioder til gengæld for et diplom, mens der på institutionelt niveau er en tilbøjelighed til at ville ”bruge” den frivillige sociale indsats i forskellige sammenhænge og måle det, der kommer ud af denne indsats. Endelig kan en stigende integration af internetbaseret informations- og kommunikationsteknologi være med til at understøtte en mere netværksbaseret, løs organiseringsform og en øget registrering og evaluering af den frivillige indsats. Hvordan disse kontekstuelle faktorer spiller sammen med de unges deltagelse kræver dog en undersøgelse, der ser på, hvordan de konkret kommer til udtryk i en organisatorisk kontekst.

For at undersøge dette samspil laver jeg et dybdegående single-casestudie af projekt Lektier Online, et offentligt forankret projekt, hvor unge frivillige udfører frivilligt socialt arbejde i form af virtuel lektiehjælp målrettet skoleelever fra socialt udsatte boligområder. De frivillige er ikke medlemmer, men koordinerer arbejde og interaktion på forskellige digitale platforme. I fokus for casestudiet er de unge frivilliges oplevelser af den organisatoriske kontekst de indgår i og deres konkrete praksis med at interagere med andre frivillige og med de elever, som den virtuelle lektiehjælp er rettet mod. For at belyse de unges perspektiv og praksis anvender jeg forskellige kvalitative metoder, hvorunder deltagende observation og interviews står mest centralt.

Den teoretiske ramme er sammensat af især tre hovedtilgange; dels teorien om institutionelle logikker, dels en udvikling af denne retning, der betegnes ”inhabited institutions” og endelig den material-fænomenologiske tilgang, der giver blik for, hvordan ikke kun den formelle, men også den materielle del af den organisatoriske kontekst kan have betydning for de unge frivilliges deltagelse, oplevelser og interaktioner.

På baggrund af halvandet års feltarbejde blandt de unge frivillige lektiehjælpere hos Lektier Online kommer jeg blandt andet frem til, at deres interaktionsform adskiller sig fra den ansigt-til-ansigt baserede interaktion, der idealtypisk knyttes til frivilligt arbejde. Samtidig oplever de frivillige en form for fællesskab, som blot er ganske subtilt i sit format og desuden uforpligtende at indgå i. I forhold til de frivilliges interaktion med eleverne viser jeg, at denne interaktion, såvel formelt som materielt er stærkt afgrænset, reguleret og standardiseret, men at netop disse forskellige grænsedragninger rummer visse kvaliteter for både frivillige og elever. Med hensyn til, hvad der kendetegner de frivilliges deltagelse i projekt Lektier Online som helhed kommer jeg frem til, at de frivilliges rolle i projektet som helhed er begrænset, men at deres engagement i projektet stadig er efterspurgt fra ledelsens side - om end primært i forhold til indholdsmæssige anliggender. Jeg argumenterer herefter for, at de frivilliges deltagelse ikke kan betegnes ”civil handle” i henhold til en teoretisk definition af dette begreb. I stedet mener jeg, at der er tale om aktivitetsbaseret deltagelse.

FORORD

Min mormor gentog sig selv en hel del, efterhånden som hun kom op i årene. Det værste for hende var, at hun var bevidst om sin svigtende hukommelse, og derfor indledte de fleste af sine fortællinger med et prøvende ”det her har du sikkert hørt før”. Vi, hendes 13 børnebørn og 6 børn, var dog ligeglade. Hun var en glimrende fortæller og havde oplevet næsten et helt århundrede med to verdenskrige, en opvækst delt mellem Vesterbro i København, Langholt i Nordjylland og Grenoble i Frankrig, og så var hun en af de første kvinder, der tog en uddannelse som kemiingeniør ved ”Polyteknisk Lærestalt” i København. Der var nok at fortælle om.

Blandt de mange fortællinger fra et liv, der startede den 4. maj 1911, og sluttede den 15. august 2008, var historierne fra studentertiden blandt favoritterne. Hendes livlige blå øjne blev en lille smule mere levende og lysende, når hun fortalte om dengang, hvor hun og de andre studerende fra Københavns Universitet, af egen drift og stik imod samfundets normer på den tid, satte sig for at etablere en studenterhytte oppe ved Sjælsø i Nordsjælland. Kunne man nu også det? Lave en weekendhytte, hvor studerende af begge køn overnattede - samtidig! Det krævede et vidst engagement og overtalelse på hjemmefronterne, men projektet lykkedes, og weekendhytten blev snart efter ramme for de unge venstreorienterede studenter og de ligeså venstreorienterede foredragsholdere, der blev inviteret med. En af de historier, der står klare i min egen hukommelse, er beskrivelsen af, hvordan min mormor cyklede fra København til Sjælsø med en kæmpe flæsketeg på bagagebæreren i forbindelse med et weekend-arrangement i hytten. Når hun fortalte den historie, forestillede jeg mig altid min mormor på vej op ad en uendelig bakke på en gammel cykel med den enorme flæsketeg ikklædt brunt papir balancerende på bagagebæreren. Sikke en fysisk indsats og sikken et engagement bare for at holde weekend med nogle studerende og snakke politik – eller hvad de nu lavede i den hytte. Det snakkede vi ikke om.

En anden af mine, og vist også hendes, yndlingshistorier handlede om, hvordan hun senere, som gift kvinde med adskillige børn, fik en rådgivende funktion i det nystartede Forbrugerråd, fordi veninden Lis Groes havde brug for hendes kemiske ekspertise som del af det større projekt med at give forbrugerne en stemme overfor de magtfulde producenter. Igen er der især én historie, jeg husker, som handler om, hvordan hun og Lis vaskede en hel sending børnetøj mindst 25 gange på min mormors vaskemaskine, så de kunne sætte gang i mærkningsordningen ”de fire F’er” (som jeg dog ikke husker hvad står for).

Når det netop er disse fortællinger, der sidder fast i min hukommelse, tror jeg, det skyldes en blanding af flere ting. Fortællingen om weekendhytten har en umiskendelig aura af ungdommelig trodsighed og ukueligt engagement til at gå imod samfundets normer for en sag, man kæmper for. Lidt af det samme gør sig gældende for historien om Forbrugerrådet: en lille forening mod de magtfulde producenter og, igen, den ukuelige vilje, der får nogen til at vaske et stykke tøj igen og igen for at se, hvordan det arter sig. Fælles for begge fortællinger er dog den taktilitet, der gennemsyrrer dem. Den lange tur på cykel med en flæsketeg i modvind, op ad bakke, bare for at mødes med de andre studerende; den dampende vaskemaskine i det fugtige kælderrum, der arbejder løs for at bevise, at børnetøjet går ud af figur, modsat hvad producenterne lover. Al den sanselighed og fysiske materialitet, der ligger i disse fortællinger, tror jeg har været medvirkende til, at billederne stadig i dag, hvor min mormor ville være fyldt 105 år, står klart på min nethinde.

Denne afhandling byder på en ganske anden fortælling, der finder sted i et ganske andet samfund. Det handler stadig om studerende og frivilligt engagement, men der vil ikke være nogen lange cykelture med en flæsketeg, og ingen damp eller kamp mod storkapitalen. Så er læseren forberedt. Jeg ønsker alligevel god læselyst.

TAKKELISTE

Først og fremmest vil jeg takke min hovedvejleder, Lars Skov Henriksen, der var medvirkende til, at jeg søgte stillingen som ph.d. ved Aalborg Universitet, og har været en grundig, åbensindet og konstruktiv kommentator på alle tidlige og sene skriftlige udspil fra min side. Også tak til Dorte Caswell, min bi-vejleder, der kastede sig ind som vejleder på et relativt ukendt felt med engagement og opbakning på alle planer. Uden vores ugentlige snakke om alt fra faglige spørgsmål til fremtidsperspektiver, ved jeg ikke hvordan det hele var gået. Endelig en stor tak til Morten Ejrnæs, som jeg i mit stille sind har betragtet som min ”tri-vejleder”. At få det hele til at gå op som ph.d. studerende handler om så meget andet end at skrive selve afhandlingen, og jeg skylder dig en stor tak for at inkludere mig som øvelseslære i din undervisning på et tidligt tidspunkt i mit forløb og for, senere, at give mig mulighed for at forelæse side om side med dig; en af de mest engagerede og inspirerende forelæsere jeg endnu har oplevet.

Dernæst vil jeg takke de mange frivillige ved Lektier Online, der gavmildt og åbent delte ud af deres erfaringer og perspektiver på deres praksis som virtuelle lektiehjælpere. En stor tak skal også lyde til ledelsen og de projektansatte ved Lektier Online, der fra starten har vist en ubetinget åbenhed og hjælpsomhed.

Tak til mine uundværlige ”rumdelere”, Anne-Kirstine Mølholt og Jon Dag Rasmussen for (næsten) daglige grin, mystiske overspringshandlinger og inspirerende faglige snakke. Også tak til alle andre ph.d.-studerende og ansatte på kajen og i Aalborg, som har været med til at gøre det hele lidt skægere undervejs.

Tak til Nina Eliasoph for et inspirerende ophold ved USC i Los Angeles. Tak for at tage mig med på fagligt (og fysisk) udfordrende vandreture i bjergene over Los Angeles og gåture gennem ukendte områder i den uendelige bil-by, og tak for at invitere mig med i ”Vestkyst-læsegruppen”. Jeg er glad for at have deltaget kortvarigt i et forskningsmiljø, der understøtter en metodisk åben, kritisk og nysgerrig tilgang til civilsamfundsforskning. I den forbindelse skal jeg også takke medlemmer af netværket Cifri, det internationale netværk ISTR og forskningsgrupperne CASTOR og BASPUF (ved AAU) for konstruktive kommentarer på forskellige kapiteludkast. Endelig skylder jeg Lesley Hustinx en stor tak for grundige og inspirerende kommentarer på en tidlig projektbeskrivelse.

Mest af alt vil jeg dog takke min ufatteligt tålmodige familie og mine venner, der har bakket op undervejs. En hjertelig TAK til min mor og mine svigerforældre, der har hentet og hygget med Walter, og taget ekstra fra når det brændte på. Tak, igen, til min ukuelige mor for at læse korrektur og sætte skik på de tusinde dansende myrer (mine kommaer) og de halsbrækkende lange sætninger. Både jeg selv og læseren skylder dig en stor tak. Tak også til min skrivende svigermor for gode råd til, hvordan man overlever en længere skriveproces. Tak til alle de kloge venner og veninder, der lyttede og kommenterede og inspirerede og kom med mørk chokolade. Og endelig: tak til verdens vigtigste Walter og til absolut uundværlige Anders for at holde ud og holde hus og bygge Lego og holde mig i hånden hele vejen - og for at holde styr på alle mine sider her til sidst.

INDHOLDSFORTEGNELSE

Kapitel 1. Hvorfor undersøge unges deltagelse i frivilligt socialt arbejde?.....13

1.1. Frivilligt arbejde på den politiske dagsorden	13
1.1.1. ”De unge, som vi har i dag, de er slet ikke gearret til det der”	14
1.1.2. Tendenser i unges deltagelse i frivilligt arbejde	15
1.1.3. Skal vi være bekymrede?	16
1.2. Om vigtigheden af at se på unges frivillige deltagelse i kontekst	17
1.2.1. Udviklingstendenser i den organisatoriske kontekst for frivilligt arbejde	18
1.2.2. Tendenser i den politiske rammesætning af frivilligt arbejde	18
1.2.3. Digitalisering af den frivillige deltagelse	20
1.2.4. Tre fokuspunkter i forhold til de unges deltagelse i kontekst.....	21
1.3. Afhandlingens undersøgelsesspørgsmål og empiriske fokus	22
1.3.1. Valg af kontekst	22
1.3.2. Casen kort og tre perspektiverende spørgsmål	23
1.4. Afgrænsning af afhandlingens fokus	24
1.5. Afhandlingens opbygning	24

Kapitel 2. Tre pejlemærker og den eksisterende forskning.....25

2.1. Om frugtbarheden ved en eksplorativ, kvalitativt baseret tilgang til det demokratiske potentiale ved frivilligt arbejde.....	25
2.2. Om at inddrage det materielle aspekt af den organisatoriske kontekst	28
2.3. Opfattelsen af kontekst i afhandlingen	29
2.4. Bidrag til eksisterende forskning.....	30
2.4.1: Studier af unges frivillige deltagelse	30
2.4.2 Studier af frivillig deltagelse uden for de medlemsbaserede organisationer	30
2.4.3 Studier af unge og frivillig deltagelse i digitaliserede organisationer	31

Kapitel 3. Den overordnede teoretiske tilgang33

3.1. Institutionelle logikker og forståelsen for hybride organisationer.....	33
3.1.1. Den sociologisk neoinstitutionalisme kort fortalt.....	33
3.1.2. Neoinstitutionalismens indflydelse på teorien om institutionelle logikker	35
3.1.3. En helhedsorienteret og dynamisk samfundsanalyse	35
3.1.4. Multiple logikker og mulighed for manipulation og forandring	36
3.2. Institutionelle logikker i interaktion	37
3.2.1. Beboede institutioner	37
3.2.2. Den sociale aktør og socialiseringen til de institutionelle logikker	38
3.2.3. Meningsskabelse og forandring af logikker i interaktioner	40
3.2.4. En interaktionistisk tilgang til spørgsmålet om civil handle	42
3.3. Den materielle dimension af frivilligt engagement – om at skabe blik for samspillet mellem materialitet og interaktioner	43
3.3.1. Den materielle kontekst for interaktion.....	43
3.3.2. Et blik for organisationens rum og deres konkret-sanselige og materielle aspekter.....	44

3.3.3. Om beboede rum – en interaktionistisk tilføjelse til den material-fænomenologiske tilgang	44
3.4. Belysning af virtuel og semi-virtuel interaktion og digital koordinering	45
3.4.1. Et sociologisk perspektiv på medieret interaktion.....	45
3.4.2. Koordinering, deltagelse og socialitet i en digitaliseret organisation	46
3.5. En videnskabsteoretisk hybrid - eller bastard (?)	47
3.6. Opsamling	48
Kapitel 4. Casestudiet	49
4.1. Casestudiets muligheder.....	49
4.2 Valget af Lektier Online som kontekst for unge studerendes deltagelse.....	49
4.2.1 Unge studerende som cases på unge frivillige	50
4.2. Præsentation af Lektier Online	52
4.2.1. Lektier Onlines formelle rammer	52
4.2.1.2 De frivilliges organisering.....	57
4.2.1.3 Flyverne	57
4.2.2. Lektier Onlines materielle rammer.....	58
4.2.2.1 Call-centrene	58
4.2.2.2 Facebook siderne.....	59
4.3. Overordnet præsentation af de frivillige hos Lektier Online	60
4.3.1. Interviewpersoner blandt de frivillige	61
4.3.2. Interviewpersoner blandt ledelsen og ansatte.....	63
4.4. Overvejelser om single-casestudiet Som undersøgelsesdesign	64
4.5. Opsamling	64
Kapitel 5. Design, metoder og erfaringsmateriale	65
5.1. Det overordnede metodedesign	65
5.1.1. En eksplorativ og refleksiv tilgang	65
5.1.2. Et fleksibelt metodevalg	66
5.2. Feltarbejde.....	68
5.2.1. Praktiske og etiske overvejelser ved feltarbejdet i Lektier Onlines rum	69
5.2.2. På kort besøg i de frivilliges virtuelle fællesskab	71
5.2.3. Om at undersøge studerende og finde en rolle i felten	72
5.2.4. Feltet og feltarbejderen	72
5.2.5. At deltage blandt de velinformede i et grænseløst felt - Overvejelser om information, påvirkning, placering og afgrænsning	74
5.2.6. Placering og påvirkning?.....	74
5.3. Enkeltpersonsinterviews og fokusgrupper	75
5.3.1. Rekruttering og gennemførelse af interviews.....	76
5.4. Analytisk fremgangsmåde.....	78
5.5. Opsamling	79
Kapitel 6. Interaktioner mellem de frivillige	81
6.1. "Ligeså enkelt som i en lufthavn" - På oplæring i velstruktureret, effektiv og upersonlig interaktion	81
6.1.1. En velstruktureret ramme for effektiv interaktion.....	82

6.1.2. Kortfattede, upersonlige og standardiserede præsentationer	84
6.2. Call-centret – Et rum for aktivitetsbaseret interaktion	86
6.2.1. Om anledninger til interaktion mellem næsten fremmede	88
6.2.2. Hvilket fællesskab? Og hvorfor værdsætter man det?.....	90
6.2.3. Om forskellige oplevelser af at være til stede i et rum stemt til effektivitet.....	93
6.2.4. Kvaliteter ved at deltage i diskret interaktion i et aktivitetsbaserede fællesskab.	95
6.3. Organiseringen af fritidslignende interaktion.....	98
6.3.1. ”Man skal jo for fanden være en del af et kollektiv, et fællesskab!”	98
6.3.2. Bowling og musetrapper - Om kunsten at organisere interaktion mellem fremmede	99
6.3.3. Måltrettet studieliv, mælk og morsomme videoklip - om at skabe en fælles referenceramme mellem fremmede	101
6.3.4. Det sociale som tilbud, ikke som norm.....	104
6.4. Samlet diskussion af de frivilliges interaktion	106
6.5. Opsamling	107
Kapitel 7. Interaktioner mellem de frivillige og eleverne	109
7.1. Roller, grænser og etikette i ansigt-til-skærm baseret interaktion.....	109
7.1.1. På oplæring i velstruktureret, afgrænset og upersonlig interaktion II	109
7.1.2. Takt, tone og tillid i den virtuelle lektiehjælp	111
7.1.2.1 Visuel, auditiv og temporal asymmetri i den virtuelle interaktion	112
7.1.2.2 Kunsten at skabe tillid på kort tid mellem næsten fremmede.....	116
7.1.2.3 Kunsten at være til stede i virtuel og fysisk interaktion på samme tid	117
7.1.3. Lektier Onlines portræt af eleverne i målgruppe.....	118
7.1.4. Et spørgsmål om takt og tone eller om at afgrænse det målbare?	120
7.2. De frivilliges oplevelse, håndtering og udbytte af den flerspektrede opgave.....	124
7.2.1. ”Vi skal jo være effektive” - om de frivilliges oplevelse af deres opgave	124
7.2.2. Smileyen som genvej til god stemning og anerkendelse	126
7.2.3. Hvorfor bliver man ved, og hvad får man ud af det?	129
7.3. Når baggrunden er ude af syne – Muligheder og begrænsninger ved den anonyme interaktion på tværs af rum	131
7.3.1. Fordele ved en afgrænset anonym interaktion.....	131
7.4. Problemer og muligheder ved en velafgrænset frivillig social indsats	136
7.5. opsamling	138
Kapitel 8. De frivilliges deltagelse i projekt Lektier Online	141
8.1. Er det en forening, er det en organisation? Hvad er Lektier Online?	141
8.1.1. En hybrid organiseringsform med frivilligheden i centrum	141
8.1.2. Hvem er med i Lektier Online?.....	144
8.1.3. ”Uden i øvrigt at drage sammenligninger, så er det her ligesom McDonalds” - om Lektier Onlines komplekse struktur	147
8.2. ”Det er jo ikke fordi jeg synes, at Lektier Online er en fed organisation”	150
8.2.1. Fleksibilitet som gensidig værdsat kvalitet	151
8.3. Hvem bestemmer over Lektier Online?	155
8.3.1. Om de frivilliges interesse i at bestemme	156

8.3.2. Hvad betyder de frivilliges indflydelse?	159
8.3.3. Problemet med afdeling KB	161
8.4. Civil handlen eller ”New Civic Management?” - Diskussion af de frivilliges deltagesform.....	166
8.5. Opsamling	168
Kapitel 9. Sammenfatning, perspektiverende diskussion og afhandlingens vidensbidrag	169
9.1. Hvad kendetegner de frivilliges interaktion og deltagelse i samspil med Lektier Onlines rammer?	169
9.1.1. Interaktionsformer mellem de frivillige	169
9.1.2. Interaktionsformer mellem de frivillige og eleverne	170
9.1.3. De frivilliges deltagelse i Lektier Online som organisatorisk helhed.....	170
9.2. Aktivitetsbaseret frivillighed on demand	171
9.3. De unge frivillige og aktivitetsbaseret frivillighed on demand	173
9.4. Hvad med sammenhængskraften? Hvad med selvbestemmelsen?	174
9.4.1. Hvad med sammenhængskraften?	175
9.4.2. Hvad med selvbestemmelsen?	177
9.5. Afhandlingens pålidelighed og vidensbidrag	178
9.5.1. Bestræbelser på transparens og pålidelighed	178
9.5.2. Generaliserbarhed?	179
9.5.3. Afhandlingens bidrag og perspektiver for videre forskning	179
9.5.4. Begrænsninger og faldgruber ved undersøgelsen	181
LITTERATURLISTE	183
BILAG 1: INTERVIEWGUIDE FOR FRIVILLIGE I LEKTIER ONLINE	191
BILAG 2: INTERVIEWGUIDE LEDER OG ANSATTE VED LEKTIER ONLINE..	192
BILAG 3: INTERVIEWGUIDE FOKUSGRUPPER	193
BILAG 4: KODEMANUAL.....	196

KAPITEL 1. HVORFOR UNDERSØGE UNGES DELTAGELSE I FRIVILLIGT SOCIALT ARBEJDE?

I dette kapitel rammesætter jeg afhandlingens fokus og tilgang som helhed. Jeg starter med at se på, hvorfor det overhovedet er relevant at undersøge unges deltagelse i frivilligt socialt arbejde. Resten af kapitlet handler om, hvordan jeg i denne afhandling undersøger de unges deltagelse, hvilke dimensioner af denne deltagelse jeg fokuserer på, og hvilke problemstillinger jeg afgrænser mig fra at undersøge.

1.1. FRIVILLIGT ARBEJDE PÅ DEN POLITISKE DAGSORDEN

”Det er vigtigt for de unge at lære demokrati at kende, og det lærer man for eksempel at kende i en forening, hvor man har det her foreningsfællesskab, hvor man skal arbejde... ja, hvor man drøfter og diskuterer ting med hinanden, og hvor man er nødt til at lære at forstå, at det kan godt være vi ikke hele tiden er enige, men derfor er vi stadig en del af fællesskabet, og vi skal respektere, at vi ikke alle sammen mener det samme hele tiden”¹

Ordene kommer fra et medlem af Frivilligrådet², i en lille film på rådets hjemmeside, hvor to rådsmedlemmer fortæller om vigtigheden af, at unge deltager i frivilligt arbejde, og de ”rummelige fællesskaber” som arbejdet åbenbart bidrager til. Som et politisk nedsat råd, hvis medlemmer er udpeget af social- og indenrigsministeren, er Frivilligrådet en central aktør i den frivillige verden, og medlemmernes interesse i de unges deltagelse i frivilligt arbejde afspejler da også en generel politisk dagsorden om at få flere unge, og andre aldersgrupper, i gang med den opbyggelige aktivitet.

Mens selve det at yde en frivillig indsats langt fra er et nyt fænomen, men tværtimod fandtes allerede inden Grundloven blev vedtaget i 1849 og medførte at foreningsmodellen ”for alvor brød igennem” (Ibsen og Habermann 2005:4), er den politiske interesse for frivillighed, i den grad vi ser det i dag, relativt ny. ”Frivilligheden er populær som aldrig før” konstaterer La Cour, som optakt til sin undersøgelse af frivillighedens særlige logik (La Cour 2014:7), og påpeger videre, at interessen i frivilligheden går ”på tværs af de velkendte politiske linjer” (ibid.). Om end der muligvis er et betydeligt større politisk fokus på frivilligt arbejde i dag end for 40 år siden, går samarbejdet mellem Staten og den frivillige sektor dog tilbage til tiden efter Grundlovens vedtagelse. Undervejs fra 1849 til i dag, har der imidlertid været perioder, hvor Staten har nedtonet de frivillige organisationers rolle. Som blandt andre Ibsen og Habermann skriver, kom det frivillige arbejde, og især det frivillige sociale arbejde, i perioden mellem 2. Verdenskrig og 1980’erne i stigende grad til at stå i skyggen af en voksende velfærdsstat, både i Danmark og resten af Skandinavien (Ibsen & Habermann 2005:7-8; La Cour 2014:114-115). Ifølge Ibsen og Habermann var ”kulminationen” på de frivillige organisationers skyggetilværelse Bistandslovens vedtagelse i 1976, der ”praktisk talt usynliggjorde de frivillige organisationer i lovgivningen” (Ibsen & Habermann 2005:8).

Op gennem 80’erne blev det frivillige arbejde, og især det frivillige sociale arbejde, igen interessant fra politisk side i takt med, at politiske kræfter på højrefløjen i blandt andet Danmark, England og USA hyldede de frivillige organisationer som repræsentanter for private initiativer og ikke-bureaukratiske (og desuden billige) alternativer til velfærdsstaten (Ibsen & Habermann 2005:8, La Cour 2014:115, Musick & Wilson 2008:3-11). Samtidig hyldede venstrefløjen civilsamfundet og de græsrodsbaserede frivillige organisationers politiske potentiale, hvilket igen bidrog til de frivillige organisationers legitimitet (Musick & Wilson 2008:3-11). Således kom frivilligt arbejde atter på den politiske dagsorden, ligesom det noget flertydige begreb ”civilsamfundet”, blev fremhævet af repræsentanter fra begge sider af det politiske spektrum, såvel i de skandinaviske lande som resten af den vestlige verden (Trägårdh et al. 2013: 9 -10; Musick & Wilson 2008:3, Edwards 2004:19).

¹ Citat hentet fra Frivilligrådets film ”Frivilligrådet om unge og frivillighed”:

<http://www.frivilligraadet.dk/video/radet-om-unge-og-frivillighed> (linket virker desværre ikke længere)

² Frivilligrådet er et politisk nedsat organ, der rådgiver siddende regeringer og Folketinget om den frivillige sektors rolle og muligheder. Rådets 10 medlemmer udpeges af social- og indenrigsministeren på baggrund af deres erfaring samt deres viden om ”hvordan den frivillige sektor kan udvikles og integreres i den velfærdspolitiske opgaveløsning”: <http://www.frivilligraadet.dk/om-frivilligraadet>

Som jeg allerede har været inde på, rettede den politiske interesse i frivilligt arbejde sig især mod det frivillige sociale arbejde, hvor interessen ikke alene har medført øget støtte, men også en tiltagende formalisering, professionalisering kontrol og det, som nogen omtaler som en ”instrumentalisering” af de frivillige organisationer (Ibsen & Habermann 2005:8, Selle 2013:57). Denne udvikling vender jeg tilbage til. For at blive ved den generelle interesse og politiske fejring af frivilligt arbejde, har der også inden for de sidste 10 år, både i Danmark og de øvrige skandinaviske lande, været iværksat forskellige initiativer med sigte på at gøde det frivillige engagement og inddrage ”civilsamfundet” i de velfærdsstatslige løsninger (Trägårdh et al. 2013:10). Et af disse initiativer var den tidligere Venstre-Konservative regerings ”Nationale Civilsamfundsstrategi” fra 2010, der blandt andet satte som mål, at 50 procent af den danske befolkning skulle være frivillige i år 2020 (Regeringen 2010:11)³. At det ikke kun er de frivillige organisationer, men også den enkelte frivillige der hyldes, fremgår af målsætningerne formuleret i det såkaldte ”Charter for samspil mellem det frivillige Danmark/forenings-Danmark og det offentlige”- eller blot ”Frivillighedschartret” - der blev forfattet første gang i 2001 og ”revitaliseret” i 2013⁴. I det første Charter, fra 2001, lyder målsætningen således på at: ”give den enkelte borger de bedst tænkelige rammer for at være en aktiv del af forpligtende fællesskaber og styrke samfundets sammenhængskraft” og at ”synliggøre og fremme den frivillige indsats”⁵. Senest lyder det i regeringsgrundlaget fra Venstre i 2015, at: ”Det frivillige foreningsliv skal have gode vilkår. Det bidrager til udviklingen af et aktivt medborgerskab, af lokale fællesskaber og af et trygt liv for den enkelte” (Regeringen 2015:28)⁶. Når de to medlemmer af Frivilligrådet hylder potentialet ved at unge deltager i frivilligt arbejde, står de således langt fra alene, men repræsenterer snarere en næsten universel konsensus om, at frivilligt arbejde er godt for både den enkelte borgers dannelse til aktiv medborger, dannelsen af rummelige, forpligtende, lokale fællesskaber og – dermed – godt for det liberale demokrati generelt.

Således står den politiske dagsorden om at få unge (og andre aldersgrupper) i sving med frivilligt arbejde klar. Som det imidlertid også fremgår af Frivilligrådets film, er målsætningen dog ikke ukompliceret at indfri. Særligt i forhold til de unge er der tilsyneladende visse udfordringer.

1.1.1. ”DE UNGE, SOM VI HAR I DAG, DE ER SLET IKKE GEARET TIL DET DER”

En betydningsfuld barriere for de unges deltagelse i frivilligt foreningsarbejde består i de unge selv, forstår vi på rådsmedlemmerne: ”de unge, som vi har i dag, de er slet ikke gearet til det der”⁷, som en af dem udtrykker det. Med ”det der” henvises til hovedparten af de frivillige foreninger, som ifølge samme rådsmedlem er ”bygget op efter nogle meget traditionalistiske principper med vedtægter og formand og næstformand og kasserer og generalforsamlinger og to års valg”⁸. Når unge ikke deltager så meget i frivilligt arbejde som Frivilligrådet og andre politiske aktører kunne ønske, skyldes det således, ifølge filmens hovedpersoner, et uheldigt samspil mellem nogle lidt for træge organisationsstrukturer i foreningerne og en generation af unge uden den samme forkærlighed for ”traditionalistiske principper”, som de frivillige der i sin tid byggede foreningerne op tilsyneladende besad.

Frivilligrådets iagttagelse bakkes op af landsformanden for Danmarks største ungdomsorganisation, Ungdommens Røde Kors (URK), der organiserer og udfører frivilligt socialt arbejde målrettet udsatte børn og unge, såsom lektiecafeer, ferielejre og aktiviteter på asylcentre⁹. Under overskriften ”Unge behøver ikke et logo for at engagere

³ National Civilsamfundsstrategi - en styrket inddragelse af civilsamfundet og frivillige organisationer i den sociale indsats: http://sim.dk/media/945141/15_civilsamfundsstrategi.pdf

⁴ Samspil mellem den frivillige verden og det offentlige 2013: <http://www.frivilligcharter.dk/sites/default/files/attachments/Frivillighedscharter.pdf>

⁵ Charter for samspil mellem det frivillige Danmark/forenings-Danmark og det offentlige 2001: <http://www.frivilligraadet.dk/sites/default/files/udgivelser/Charter.pdf> (1. Side)

⁶ Venstres regeringsgrundlag 2015: http://www.stm.dk/multimedia/Regeringsgrundlag_2015.pdf

⁷ Citat hentet fra Frivilligrådets film ”Frivilligrådet om unge og frivillighed” som findes her: <http://www.frivilligraadet.dk/video/radet-om-unge-og-frivillighed> (link tjekket sidst: 22.1.1.6)

⁸ Citat hentet fra Frivilligrådets film ”Frivilligrådet om unge og frivillighed” som findes her: <http://www.frivilligraadet.dk/video/radet-om-unge-og-frivillighed> (link tjekket sidst: 22.1.1.6)

⁹ Ungdommens Røde Kors aktivitetsudbud: <http://www.urk.dk/hvad-goer-vi/>

sig” argumenterer landsformand Amalie Utzon for, at de unge er mere interesserede i at handle og gøre en aktiv forskel end at knytte sig til en bestemt frivillig medlemsforening:

”I Ungdommens Røde Kors har vi længe set, at unge i dag ikke tiltrækkes af de traditionelle foreninger, når de vil engagere sig i deres medmennesker. Vi oplever unge, som brændende ønsker at gøre en helt konkret forskel i det samfund, de er omgivet af – og de stiller høje krav til, at vi som forening kan give dem muligheden for at handle. Vi oplever unge, som ikke kan se sig selv som en del af en traditionel forening, der alene føler sig sat i verden for medlemmernes skyld. Unge i dag er mere ambitiøse på fællesskabets vegne. De behøver ikke et logo for at engagere sig. Og det stiller krav til foreningerne om at se ud over sig selv” – som Utzon udtrykker det¹⁰.

Rådsmedlemmerne og URK formandens observationer ligger på linje med meget af den eksisterende forskning i unges deltagelse i frivillighed. Som en af de helt centrale figurer i den danske frivillighedsforskning, Thomas Boje, formulerer det:

”Det er i dag en tendens i den frivillige indsats i Danmark, at stadigt færre af de borgere, som arbejder frivilligt, er medlemmer af en forening. Stadig flere er individuelt frivillige. Det er for mange den frivillige aktivitet, der er afgørende; ikke tilhørsforholdet til en forening. [...]. Samfundsengagement og aktivt medborgerskab har ændret sig over årene, ligesom samfundet og de samfundsmæssige udfordringer har det. Dette gælder ikke mindst blandt børn og unge, som typisk er frontløbere i udviklingen. Tendensen lige nu synes at være, at aktiviteten – handlingen – er i fokus for den enkelte. Unge ønsker at forandre samfundet gennem konkret handling, hvor man kan se et umiddelbart resultat af indsatsen. Det stiller nye krav til foreningerne og til dokumentationen af såvel den individuelle som den samfundsmæssige effekt af indsatsen. Krav om medlemskab og foreningsaktivitet bliver blandt mange unge fravalgt til fordel for sags-orienteret individuelt engagement.” (Boje; 2016)¹¹

Forskerens udtalelse bakkes, ikke uventet, op af undersøgelser på tværs af vestlige velfærdsstater, som jeg kort vil præsentere nedenfor.

1.1.2. TENDENSER I UNGES DELTAGELSE I FRIVILLIGT ARBEJDE

Med hver deres betoning, og fra hver deres nationale udgangspunkt, har en række forskere peget på en tendens til, at unges deltagelse i frivilligt arbejde, sammenlignet med frivilliges deltagelse generelt, er kendetegnet ved en løs eller fraværende tilknytning til de organisationer, hvor de laver frivilligt arbejde, et tidsbegrænset – episodisk – engagement, og en mere instrumentel tilgang i den forstand, at fokus er på, hvilket udbytte man kan få ud af det frivillige arbejde såsom kompetencer eller andre ting til CV’et.

I forhold til den løsere organisatoriske tilknytning, dokumenterer den seneste kortlægning af udviklingen i danskernes frivillige arbejde således, at ”yngre generationer [...] er mere tilbøjelige til at arbejde frivilligt uden samtidig at være medlem af den forening eller organisation, man arbejder frivilligt for” (Henriksen 2014:79). Denne observation udlægges som, at unge lægger mindre vægt på medlemsskabet og at ”den klassiske forenings- og medlemsmodel står svagere blandt de yngre” (ibid. 103). Undersøgelsens resultater ligger på linje med flere norske undersøgelser, der fandt en betydningsfuld generationsforskel mellem de yngre og ældre frivillige, idet de to yngste aldersgrupper, dem mellem 16 og 24 år samt dem mellem 25 og 39 år, tillagde det at være medlem mindre betydning end de frivillige over 55 år (Wollebæk 2001:80,85, Wollebæk & Aars 2011).

Også tendensen til unges mere kortvarige deltagelse er blevet dokumenteret i flere studier. I et generelt portræt af et civilsamfund under institutionel disorganisering inddrager Bode en engelsk undersøgelse, der dokumenterer et fald i længerevarende tilknytning til frivillige foreninger ”long term volunteering” – især blandt de unge (Davis Smith 1998, refereret i Bode 2006:352). Tilsvarende dokumenterer Musick og Wilson, i en amerikansk kontekst,

¹⁰ Indlæg af URK landsformand, Amalie Utzon, på det politiske forum Altinget, 8. december 2015: <http://www.altinget.dk/civilsamfund/artikel/urk-unge-behoever-ikke-et-logo-for-at-engagere-sig>

¹¹ Thomas Boje i et indlæg på Altinget.dk 11. Februar 2016: http://www.altinget.dk/civilsamfund/artikel/professor-flere-faar-en-naturlig-indgang-og-adgang-til-foreningslivet?ref=newsletter&refid=19870&SNSubscribed=true&utm_source=Nyhedsbrev&utm_medium=e-mail&utm_campaign=civilsamfund

at unge deltager i frivilligt arbejde på en mere episodisk måde end befolkningen som helhed (Musick & Wilson 2008:375).

I forhold til den mere instrumentelle tilgang dokumenterede Wollebæk og Aars i et norsk studie, at de unge i højere grad end befolkningen generelt var interesseret i, hvad de fik ud af deres frivillige indsats (Wollebæk & Aars 2011:40). Denne observation gik igen i den danske kortlægning, der viste, at de yngre frivillige, havde en højere sandsynlighed for at begrunde deres deltagelse med faktorer, der samlet set blev kategoriseret under den "instrumentelle indeksvariabel" (Henriksen 2014:123) som omfattede begrundelser såsom at "få kontakter, som kan hjælpe dig i arbejdslivet senere" og "det er godt at have en attest på, at man har arbejdet som frivillig" (ibid.:122).

I et forsøg på at begrebsliggøre disse empiriske tendenser, foreslår de belgiske forskere Hustinx og Lammertyn begrebet reflektive frivillige deltagelsesformer (oversat fra "reflexive styles of volunteering", Hustinx & Lammertyn 2003), som dermed henviser til en måde at deltage på kendetegnet ved blandt andet en løsere eller fraværende tilknytning til organisationen man laver frivilligt arbejde for; en tendens til, at tidsrammen og typen af aktivitet man går ind i følger ens individuelle interesser og aktuelle livssituation og endelig en mere instrumentel tilgang til, hvordan den frivillige indsats kan bidrage til ens CV- og kompetenceudvikling (ibid.). Som forskerne påpeger, har de reflektive deltagelsesformer ikke erstattet mere traditionelle eller kollektive former for frivillig involvering, der står for et værdibaseret, kontinuerligt engagement. De reflektive deltagelsesformer har til gengæld bidraget til en polarisering af motiver og mønstre i det frivillige engagement, og så er de tilsyneladende mest udbredt blandt unge, hvilket kan indebære, at den reflektive deltagelse bliver mere udbredt, efterhånden som de unge sætter deres præg på det frivillige landskab (Hustinx og Lammertyn:173).

1.1.3. SKAL VI VÆRE BEKYMREDE?

Generelt, men måske særlig i en nordisk kontekst, hvor medlemsskabet både historisk set og aktuelt udgør en central byggesten i de frivillige foreninger, har de yngre frivilliges tendens til løsere ikke- medlemsbaseret frivillig deltagelse skabt en del akademisk debat og tendentiell bekymring. "Et af de vigtigste spørgsmål om ændringer i den danske frivilligsektor knytter sig til et eventuelt brud med den klassiske medlemsmodel" som Henriksen formulerer det (Henriksen 2014:70), idet han videre påpeger, at både den danske og norske befolkningsundersøgelse tyder på, at denne model, ikke mindst som følge af de unges deltagelsesformer, er "under pres" (Henriksen 2014:73). Denne antagelse bakkes op af førnævnte norske studier, der kommer frem til, at de unge ikke vil "vokse fra" deres løsere og mere instrumentelle deltagelsesformer, idet de som generation er socialiseret til at navigere i et individualiseret samfund" (Wollebæk og Aars 2011:45-46, Wollebæk 2001). Dermed vil de unge tage deres individualiserede indstilling med sig gennem livet og i deres potentielle frivillige "karriere", hvilket potentielt kan ændre konturerne og indholdet af den frivillige sektor (ibid.).

Blandt nogle frivillighedsforskere har disse tendenser, som antydnet, vakt en del bekymring. Således påpeger Selle, at den demokratisk opbyggede medlemsmodel har spillet en central rolle i opbygningen af de stærke og socialt integrerende skandinaviske foreninger, og at netop denne organisationsmodel har gjort det muligt for almindelige borgere at opnå indflydelse på demokratiske processer ved en fælles og vedholdende indsats organiseret via foreningerne (Selle 2013:49-53). Når de frivillige engagerer sig mere tidsbegrænset og på løsere måder, og medlemsmodellen blandt andet derfor kommer under pres, kan det ifølge Selle lede til en forringelse af de frivillige organisationers demokratiske indflydelse såvel som deres socialt integrerende funktion (Selle 2013:51-52). I forlængelse af denne bekymring, fremfører Wollebæk og Aars, at de unge frivilliges løsere og mere individualiserede måde at deltage på muligvis udgør en fordel for de ressourcestærke unge, mens de mindre ressourcestærke grupper vil få sværere ved at navigere i det omskiftelige organisationslandskab, fordi de blandt andet mangler et netværk der kan inddrage dem i forskellige fællesskaber (Wollebæk og Aars 2011:46). Dermed vil tendensen til, at det er de mest ressourcestærke grupper i samfundet der deltager i frivilligt arbejde, som også i en dansk sammenhæng er blevet dokumenteret (Henriksen & Rosdahl 2008) potentielt forstærkes, hvilket ligeledes udfordrer de frivillige organisationers socialt integrerende funktion (Wollebæk & Aars 2011:46).

I den mindre bekymrede lejr findes forskere som Lorentzen og Hustinx, der beskriver, hvordan måden, hvorpå man som borger deltager i civilsamfundet, er under forandring som følge af en række samfundsmæssige forandringer, hvor blandt andet udbredelsen af nye IT teknologier muliggør nye organiseringsformer. Med afsæt i et litteraturstudie af forskning i frivillig deltagelse, kommer de frem til, at de overordnede forandringer blandt andet medfører nye måder at engagere sig på og nye deltagerroller for både medlemmer, frivillige og borgere - det de kalder den "civile treenighed" (the civic trinity) (Lorentzen & Hustinx 2007:113). Hvor nogle forskere beskriver

disse forandringer med bekymring, argumenterer Lorentzen og Hustinx for, at man bør undersøge, hvordan nye former for deltagelse opstår, og se på, hvad der kendetegner de frivilliges deltagerroller, det vil sige relationen, og de gensidige forventninger og forpligtelser mellem den enkelte og organisationen, under de disse nye former:

”Where ‘classical’ types of engagement disappear, we should look for new and unconventional modes of involvement and organizations. The pessimistic conclusion of disembedding - that people generally withdraw from active participation in civil associations—should be complemented by a thesis of re-embedding, a search for forms of civic involvement that transcend the ‘classical’ types.” (Lorentzen & Hustinx 2007:102).

Som de hævder, har blandt andet den teknologiske udvikling skabt nye muligheder for at rekruttere, engagere og mobilisere de frivillige. Dermed er der åbnet for andre muligheder for organisatoriske forpligtelser end ansigt-til-ansigt baseret deltagelse i medlemsforeninger, med de gensidige forventninger mellem individ og organisation, som deraf måtte følge (ibid:102).

Uanset disse forudsigelsers mere eller mindre optimistiske betoning, deler de den præmis, at de hviler på enten teoretiske antagelser eller survey-baserede undersøgelser, og derfor kun kan give et ufuldstændigt billede af, hvordan de unges omdiskuterede deltagelse reelt ser ud. En kvalificeret debat om potentialer og problemer ved de unges deltagelse savner dermed et mere nuanceret og konkret empirisk udgangspunkt, end det der findes på nuværende tidspunkt. En væsentlig ambition med denne afhandling er at bidrage med en del af denne viden gennem en undersøgelse, der både inddrager de unges perspektiv og sætter de unges deltagelse i relation til en organisatorisk kontekst.

1.2. OM VIGTIGHEDEN AF AT SE PÅ UNGES FRIVILLIGE DELTAGELSE I KONTEKST

En af mulighederne for at nuancere fortællingerne om, og forklaringerne på, de unges tendentielt problematiske deltagelse er, som Hustinx har påpeget, at se på deltagelsen i kontekst (Hustinx 2010a). Som Hustinx påviser, er der en tendens i frivillighedsforskningen til at betragte de frivilliges instrumentelle tilgang, episodiske deltagelse og manglende organisatoriske engagement, som noget der relaterer til den enkelte frivilliges ”ethos”, altså – vedkommendes individuelle karakteregenskaber og tilbøjeligheder:

”The core diagnosis holds that the ethos of the volunteers—that is, their subjective dispositions and preferences—have changed dramatically” (Hustinx 2010a:166).

I tråd med denne pointe kan man sige, at det er tvivlsomt hvorvidt de unges omdiskuterede kortvarige eller instrumentelle tilgang til frivillig deltagelse alene lader sig forstå via undersøgelser, der akkumulerer svar fra individuelle frivillige om motiver, aktiviteter og værdier, idet sådanne studier kun fanger den individuelt oplevede dimension af en større makrostrukturel proces. Men de belyser ikke, *hvordan* deltagelsen tager sig ud i praksis og *hvordan* bestemte former for deltagelse bliver mulige i samspillet mellem de frivilliges praksis og de institutionelle og organisatoriske rammer. Eller som Hustinx formulerer det:

“rather than interpreting modernization-induced changes in volunteering almost exclusively in terms of a *growing independence* of volunteers, it would be more accurate to interpret recent trends as a *changing interdependence* between volunteers and their organizational and institutional environment”. (Hustinx 2010a:167 [Hustinx’ kursivering])

På den baggrund argumenterer Hustinx for et *paradigmeskift* i frivillighedsforskningen i retning af tilgange, der inkluderer den organisatoriske og institutionelle kontekst for deltagelse (ibid.). Inspireret af dette argument mener jeg, at en helhedsorienteret forståelse for de mekanismer, der knytter sig til de unges deltagelsesformer, forudsætter en tilgang, der integrerer det individuelle, det organisatoriske og det institutionelle niveau. Som jeg argumenterer for i kapitel 2, anlægger jeg en lidt anden tilgang til at undersøge dette samspil end Hustinx selv, men det vender jeg tilbage til.

På dette punkt vil jeg blot understrege, at konteksten, såvel den organisatoriske som den institutionelle, og samspillet mellem de unges deltagelse og disse kontekster, er vigtige at have for øje, fremfor udelukkende at henvise til årsager hos den unge selv eller mere abstrakte strukturelle faktorer og overordnede samtidsskudsmål¹².

I forhold til de her præsenterede tendenser ved de unges deltagelse vil jeg i det følgende pege på forskellige tendenser i den måde frivilligt arbejde rammesættes på, såvel organisatorisk som institutionelt, der, ud over de unges deltagelse i sig selv, virker oplagte at inkludere i undersøgelsen af de unges deltagelse i kontekst.

1.2.1. UDVIKLINGSTENDENSER I DEN ORGANISATORISKE KONTEKST FOR FRIVILLIGT ARBEJDE

I forhold til de organisatoriske rammer, har Hustinx peget på, hvordan de frivillige organisationer på mange måder selv imødekommer, og potentielt forstærker, nogle af tendenserne til mere løst-koblet, episodisk og instrumentel deltagelse, som især virker udtalt blandt de unge:

”organizations are seeking new ways to facilitate episodic and even one-off types of involvement, allowing volunteers to perform activities without formally belonging to the organization and without the need to establish enduring social ties to other volunteers” (Hustinx 2010a:166).

Desuden bemærker Hustinx, hvordan de frivillige organisationer for det første tilrettelægger aktiviteterne på en måde, der er tilpasset den enkelte frivillige og desuden gør brug af mere direkte markedsføringsteknikker for at tiltrække frivillige:

“Organizations have sought to tailor volunteer activities more flexibly to the personal preferences and needs of the volunteers, and started to apply more explicit marketing and recruitment efforts” (Hustinx 2010a :167)

Et eksempel på dette i en dansk kontekst findes hos Ungdommens Røde Kors (URK). På deres hjemmeside kan man under fanen ”bliv frivillig” danne sig et overblik over foreningens mange aktiviteter og tage stilling til, hvilken form, der passer en bedst¹³. Går man videre ind på siden ”find din yndlingsaktivitet”, står der desuden: ”Bliv frivillig på vores aktiviteter eller støt vores arbejde med et medlemskab”¹⁴. Som landsformanden påpegede i citatet ovenfor, behøver man ikke et logo for at være med; det primære er aktiviteten, som man vælger i forhold til ens interesser. Denne holdning går således igen på hjemmesiden. På samme hjemmeside er der desuden en henvisning til hjemmesiden ”frivilligjob.dk”, som er en portal, hvor frivillige kan finde en aktivitet i forhold til hvor man bor, hvilke opgaver og områder man er interesseret i, eller hvilken organisation man vil arbejde for¹⁵. Således underbygger frivilligjob.dk ligeledes tendensen til, at frivillig deltagelse bliver et spørgsmål om at finde det mest optimale match mellem individ og aktivitet, som Hustinx også har beskrevet (Hustinx 2010 a:171).

1.2.2. TENDENSER I DEN POLITISKE RAMMESÆTNING AF FRIVILLIGT ARBEJDE

Som Hustinx videre anfører, foregår restruktureringen af frivillige deltagelsesformer ikke kun på det organisatoriske niveau, men også på det institutionelle, hvor aktører der repræsenterer staten, markedet og uddannelsesinstitutionerne mere aktivt blander sig i rammerne for at organisere frivilligheden (Hustinx 2010a:167; Henriksen et al. 2015:1594).

¹² At anvende neo-liberalisme, individualisering eller senmodernitet som overordnede perspektiver på nogle generelle tendenser i bestemte befolkningsgruppers adfærd er jeg ikke modstander af. I forhold til at forklare unges adfærd har jeg dog flere gange, senest på en international ungdomskonference, hørt, hvordan ”neo-liberalismen” uden videre begrebsmæssig afklaring, blev udlagt som årsag til snart sagt alle typer risikoadfærd og mistro blandt unge. I andre sammenhænge har jeg hørt tale om ”individualisering” som årsag til både unges mistro og handlemåder. Som jeg redegør mere grundigt for i kapitel 3, mener jeg, at forklaringerne bør tage udgangspunkt i mindre abstrakte, mere konkrete vilkår, inden de helt store samtidsskudsmål bringes i spil.

¹³ <http://www.urk.dk/vil-du-vaere-med/bliv-frivillig/>

¹⁴ <http://www.urk.dk/hvad-goer-vi/>

¹⁵ <http://frivilligjob.dk/bliv-frivillig/find-job/>

Som et eksempel på dette i en dansk kontekst findes ”Projekt frivillig”, som er et tværministerielt initiativ, der modtager fast statsstøtte og involverer Kulturministeriet, Undervisningsministeriet og Ministeriet for Børn, Ligestilling Integration og Sociale Forhold¹⁶. Projekt Frivillig skal motivere unge på godkendte ungdomsuddannelser til ”kaste sig ud i frivillige aktiviteter” ved blandt andet at stille dem et frivilligbevis i udsigt efter en indsats på minimum 20 timer¹⁷. Dette offentlige initierede projekt, der samarbejder med ungdomsuddannelser og de frivillige organisationer, er således et eksempel på, hvordan både politikere og ungdomsuddannelser blander sig i måden, frivilligt arbejde organiseres på. Det understøtter samtidig tendensen til den instrumentelle tilgang til frivilligt arbejde, hvor man kan ”få attest på, at man har arbejdet som frivillig” (Jf. Henriksen 2014:122), ligesom det understøtter ideen om, at kortvarig deltagelse er legitim.

En anden tendens, der bidrager til at restrukturere organiseringen af frivillig deltagelse er, ifølge Hustinx og andre iagttagere af civilsamfundet, at formen på samarbejdet mellem staten og de frivillige organisationer har forandret sig i retning af mere formaliserede kontrakter med krav om leve op til bestemte mål (Hustinx 2010a:172, La Cour 2014:127-128). Mens samarbejdet mellem staten og de frivillige organisationer, som beskrevet ovenfor, langt fra er noget nyt, hverken i Danmark eller andre vesteuropæiske lande, er der en tendens til, at samarbejdet i stigende grad bliver karakteriseret ved markeds-lignende styringsprincipper der understøtter målstyring og effektivisering – det som nogen kalder New Public Management (Hustinx 2010a:172, Henriksen et al. 2015, Henriksen et al. 2012; Smith 2010; Bode 2006, Evers 2005). Samtidig er det private erhvervsliv kommet på banen som en relativt ny aktør med interesse i frivillig deltagelse (Hustinx 2010a). En af konsekvenserne ved, at de frivillige organisationer i stigende grad er nødt til at navigere mellem øgede krav om konkurrencedygtighed, målbarhed og transparens overfor eksterne interessenter er ifølge flere en tendens i retning af professionalisering og hybridisering blandt de frivillige organisationer (Eliasoph 2011, Hustinx 2010a). Med hybridisering skal dermed forstås, at organisationerne orienterer sig mod flere forskellige målsætninger og styringsprincipper, hvoraf markedets logikker efter sigende bliver stadigt mere fremtrædende (Henriksen et al. 2015).

Et af de felter, hvor tendensen i retning af at integrere markedsbaserede styringsprincipper og opstille målbare succeskriterier, er på området for frivilligt socialt arbejde. I takt med, at det frivillige sociale arbejde, som beskrevet ovenfor, er kommet på den politiske dagsorden, som potentiel partner i velfærdsløsninger, er også interessen i at underlægge de frivillige indsatser krav om målbarhed, transparens og klare resultater, taget til (Hustinx 2010a:172, La Cour 2014:127-130). Dette gælder ikke mindst i en dansk sammenhæng, hvor de politiske sværmerier for det frivillige arbejdes alternative organiseringsformer, der tog til omkring 80’erne, i særlig grad har rettet sig mod frivilligt socialt arbejde (Ibsen & Habermann 2005:8, La Cour 2014:115). Et eksempel herpå er oprettelsen af Frivilligrådet, hvis opgave består i at rådgive ”siddende regeringer og Folketinget om den frivillige sektors rolle og muligheder”, idet rådets 10 medlemmer bidrager med deres viden om ”hvordan den frivillige sektor kan udvikles og integreres i den velfærdspolitiske opgaveløsning”¹⁸.

Inden for de sidste 15 år, har den politiske interesse i at inddrage de frivillige organisationer, og ”civilsamfundet” desuden udmøntet sig i en række politiske skrivelser omkring civilsamfundet og de frivillige (sociale) organisationers potentiale som partnere i velfærdsstatslige løsninger. Som et eksempel herpå, lancerede den daværende VK(O) regering i 2010, den tidligere omtalte Nationale Civilsamfundsstrategi. Strategiens ambitioner lød blandt andet på at ”fremme aktivt medborgerskab og systematisk inddrage civilsamfundet og frivillige organisationer i arbejdet med socialt udsatte personer og familier”. (Regeringen 2010:10). Mere generelt var det målet, at de frivillige organisationer skulle samarbejde med den offentlige sektor og det private erhvervsliv om at løse sociale problemstillinger (ibid)¹⁹.

I forbindelse med lanceringen af strategien udtalte daværende socialminister, Benedicte Kiær, at: ”hvis det offentlige skal klare alt, hvad vi møder her i livet, og skal levere hundrede procent på alt, så er der simpelthen ikke

¹⁶ <http://projektfrivillig.dk/Webnodes/da/Web/PF/Om%20BPF>

¹⁷ <http://www.projektfrivillig.dk/Webnodes/da/Web/PF/Forside/Frivilligbevis/Guide+til+udfyldelse+af+Frivilligbevis+%28elever%29>

¹⁸ Beskrivelse af Frivilligrådet fra Frivilligrådets hjemmeside: <http://www.frivilligraadet.dk/om-frivilligraadet>

¹⁹ Fra frivillighed.dk:

(<http://www.frivillighed.dk/Webnodes/da/Web/Public/Nyheder/Regeringen+lancerer+National+civilsamfundsstrategi>)

penge nok. Det er ikke gratis”²⁰. Af denne grund skulle civilsamfundet ”kickstartes”. Den Nationale Civilsamfundsstrategi var den første samlede strategi for civilsamfundet og blev fulgt op med 100 millioner kroner, der blandt andet skulle ”fremme udviklingen af det frivillige sociale arbejde”. Om end der således fulgte en del penge med initiativet, kan strategien også betragtes som et eksempel på det politiske systems interesse i at udtrykke en mere symbolsk, diskursiv støtte til skabelsen af tværsektorielle partnerskaber og frivilligt arbejde, i tråd med den tendens som Henriksen et al. beskriver (Henriksen et al. 2015:1594)

Som både danske og internationale forskere har påpeget, kan en konsekvens ved den politiske interesse i at inddrage frivillige i bestræbelserne på at aflaste en økonomisk trængt velfærdsstat, blandt andet være, at især den del af det frivillige arbejde der handler om sociale indsatser modtager støtte og symbolsk anerkendelse, mens frivilligt arbejde, der repræsenterer mere systemkritiske indsatser, potentielt får sværere kår (Henriksen 2011, Musick & Wilson 2008: 519- 520, Edwards 2004:89). Dertil kommer den førnævnte kritik af, hvordan den politiske interesse i at inddrage de frivillige, og de frivillige organisationer, i løsningen af sociale opgaver, i mange tilfælde leder til en øget interesse i at regulere, standardisere, professionalisere, måle og evaluere den frivillige indsats (La Cour 2014:127-130). Endelig peger blandt andre Eliasoph og Hustinx på, at de frivillige organisationers behov for at konkurrere om korttidsfinansiering, har konsekvenser for selve rammerne for, hvordan de frivillige deltager, idet de frivillige blandt andet får en mere perifer rolle, og engageres med kortvarig deltagelse for øje (Eliasoph 2011:117-145, Hustinx 2010a, Eliasoph 2009).

Således er der, på såvel det organisatoriske som det institutionelle niveau en række udviklingstendenser, der potentielt kan være med til at forstærke nogle af de problematiserede tendenser ved de unges deltagelse, såsom det kortvarige engagement, den manglende interesse i organisationen som helhed, og den mere instrumentelle tilgang. Dette understreger vigtigheden af at undersøge, hvordan de tre niveauer: det institutionelle, det organisatoriske og det individuelle, spiller sammen og muliggør bestemte former for frivillig deltagelse. Hvordan bestemte organisatoriske og institutionelle rammer konkret skaber mulighed for frivillige deltagelse, ikke mindst set fra de frivilliges perspektiv, er dog et åbent spørgsmål, som fortjener mere opmærksomhed. Inden jeg kommer til, hvordan jeg i denne afhandling retter opmærksomhed på spørgsmålet, vil jeg kort pege på en tredje tendens i de frivilliges omverden, som er værd at inkludere i studiet af de unges deltagelse.

1.2.3. DIGITALISERING AF DEN FRIVILLIGE DELTAGELSE

Et tredje og sidste vilkår, som efter min mening er væsentligt at inddrage i undersøgelsen af unges deltagelse, er udbredelsen af internettet og den tiltagende digitalisering af organiseringsformer på tværs af sektorer. Jeg vil her forsøge at vise, hvordan integrationen af internetbaseret teknologi på organisationsniveau potentielt kan bidrage til at understøtte nogle af de tendenser jeg fremhævede ovenfor.

I forhold til de unges løsere organisatoriske tilknytning har flere peget på, at brugen af internettet og internetbaseret informations- og kommunikationsteknologi (IKT) gør det muligt at kommunikere og koordinere interaktion på tværs af tid og sted, hvilket kan føre til en løsere og mere netværksbaseret organisationsstruktur, hvor organisationens rolle som medie for information og koordinering suppleres af ”mange-til-mange” kommunikation (Eimhjellen 2014:847, Lorentzen & Hustinx 2007:112). Når koordinering og kommunikation kan foregå virtuelt, både mellem de frivillige internt, og mellem de frivillige og dem der er målgruppen for en social indsats, kan det ligeledes medføre, at organisationens rolle som fysisk platform for informationsudveksling, koordinering og ansigt-til-ansigt baseret interaktion bliver mindre central, hvilket også har betydning for den enkeltes relation til organisationen (Lorentzen & Hustinx 2007:112).

IKT muliggør ikke alene en mere netværksbaseret organisering, men er, ifølge Van Dijk, også med til at muliggøre mere komplekse organisationsstrukturer (Van Dijk 1999: 22-23). Dermed kan IKT eksempelvis være med til at understøtte de populære tværsektorielle partnerskaber, idet brugen af IKT kan bidrage til at koordinere en samlet indsats mellem aktører fra forskellige sektorer, der befinder sig hver deres sted rent fysisk og geografisk.

I forhold til den politiske interesse i at måle og evaluere den frivillige indsats, især når det kommer til den frivillige sociale indsats, kan det ligeledes tænkes, at inddragelsen af internetbaseret teknologi, kan være med til at facilitere både den efterspurgte registrering af den frivillige indsats og andre aspekter ved standardiseringen af arbejdet.

²⁰ Citat fra Benedicte Kiær interviewet Af Dahl på Altinget.dk (nyhedsbrev om politik i Danmark) den 6.august 2011: <http://www.altinget.dk/artikel/kiær-frivillige-skal-knaække-offentlige-monopoler>

Som Van Dijk har påpeget, medfører IKT netop en øget mulighed for at registrere og centralisere information (Van Dijk 1999:14,20), ligesom integrationen af IKT på mange måder kan understøtte mere bureaukratiske tendenser såsom standardiseringen og formaliseringen af arbejdsopgaver (ibid. 92-96). Som Van Dijk forklarer:

”People are restricted to their specific tasks more strictly than before, because they know everything they do is registered. Finally, the use of computers and networks leads to an extensive standardization of actions. After all, their use supposes fixed and detailed procedures and strict fine-tuning before one is able to start cooperation in networks” (ibid. 93).

Muligheden er således, at frivillige organisationer, ved at integrere IKT, bliver endnu bedre til at imødekomme og understøtte tendenserne i retning af NPM i den frivillige sektor. Som Van Dijk dog minder om, er det ikke entydigt, hvilke muligheder eller problemer integrationen af IKT fører med sig, idet den konkrete organisatoriske kontekst og de normer og strukturer der kendetegner denne kontekst, har betydning for, hvordan teknologien fungerer i praksis (Van Dijk 1999: 2-3, 27, 222-223; Eimhjellen 2014).

Ligeså vel som at sætte aktiviteten i centrum, på bekostning af den organisatoriske deltagelse som helhed, kan det således være, at den nye teknologi, og muligheden for virtuel koordinering kan styrke den organisatoriske sammenhængskraft og de mere ”ansigt-til-ansigt” baserede møder. Ligeledes kan det tænkes, at selve registreringen og evalueringen af den frivillige indsats kommer til at fylde mindre i de frivilliges arbejde og bevidsthed, hvis det foregår digitalt. Hvad det konkret betyder for de frivilliges muligheder for at interagere og deltage, at det foregår i en organisation, der inddrager IKT, er med andre ord ikke entydigt, men kræver – ligesom de tidligere omtalte tendenser – at blive undersøgt i praksis, og i en konkret organisatorisk kontekst.

1.2.4. TRE FOKUSPUNKTER I FORHOLD TIL DE UNGES DELTAGELSE I KONTEKST

I forhold til de unge frivilliges deltagelse, og de ovenfor skitserede tendenser, er der især tre aspekter, der i mine øjne forekommer vigtige at undersøge.

Det første er de frivilliges interaktion, når den foregår i en organisatorisk kontekst, der afspejler en eller flere af ovennævnte tendenser. Hvis ansigt-til-ansigt baseret interaktion traditionelt har stået som den helt centrale komponent i frivilligt arbejde (Lorentzen & Hustinx 2007:105), hvad sker der så, når store dele af de frivilliges kommunikation og koordinering foregår via digitale platforme? Hvis man ikke i udgangspunktet er nødt til at mødes for at koordinere arbejdet, hvilke møder og interaktioner er der så basis for? Og videre, hvis den frivillige deltagelse foregår i en organisation, der har en konkret aktivitet, men ikke organisationen som helhed, som omdrejningspunkt, bliver det så overhovedet relevant at mødes med andre frivillige, og hvilken betydning tillægger de frivillige selv deres interaktion? Sådanne spørgsmål mener jeg er relevante at afdække i lyset af de forskellige centrale tendenser jeg nævnte ovenfor, ligesom jeg i det hele taget vil argumentere for, at de frivilliges interaktioner og oplevelser mangler at blive belyst i kontekst. Den sidste pointe redegør jeg nærmere for under gennemgangen af den eksisterende forskning i kapitel 2.

Det næste aspekt, der efter min mening bør undersøges nærmere er, hvad der kendetegner interaktionen mellem de frivillige og dem der er målgruppen for det frivillige arbejde, hvis denne interaktion kan foregå virtuelt. Dette spørgsmål virker særligt relevant i forhold til frivilligt socialt arbejde, hvor målgruppen ofte er socialt udsatte borgere. Hvis den særlige frivillige sociale omsorg, ifølge en nyere dansk undersøgelse, har det bedst i den situationsbestemte ansigt-til-ansigt baserede interaktion, der bliver til på nærværets præmisser (La Cour 2014), hvordan ser det så ud, når den frivillige sociale indsats foregår ansigt-til-skærm? Ydermere, kunne man spørge, hvis denne indsats endda udføres af unge frivillige, der deltager tidsbegrænset så længe det har relevans for deres CV – for at sætte det på spidsen – hvilken mulighed er der så for at yde en forsvarlig indsats over for en potentielt sårbar gruppe?

I forlængelse af Lorentzen og Hustinx’ iagttagelser omkring, hvordan nye deltagerroller potentielt bliver til i samspil med forskellige samfundsmæssige udviklingstendenser (Lorentzen & Hustinx 2007:102), mener jeg, som det tredje, at det er vigtigt at undersøge, hvordan de frivilliges deltagelse i organisationen som helhed ser ud i en kontekst, hvor det ikke nødvendigvis er den organisatoriske deltagelse i sig selv, men derimod den konkrete aktivitet, der er omdrejningspunktet. Desuden er det vigtigt at undersøge, hvilke former for deltagelse der bliver til i en organisation, hvor brugen af internetbaseret teknologi, potentielt, mindsker organisationens rolle som fysisk platform for møder og koordination. Hvad kendetegner den gensidige relation mellem organisation og frivillig i

sådan en kontekst? Og – for at vende tilbage til medlemmerne af Frivilligrådet - hvad sker der med de unges mulighed for at ”lære demokrati at kende”?

Sådanne spørgsmål, der knytter sig til de frivilliges interaktion og deltagelse i de nye organisatoriske kontekster, kræver, efter min opfattelse, nærmere belysning.

1.3. AFHANDLINGENS UNDERSØGELSESPØRGSMÅL OG EMPIRISKE FOKUS

Ovenstående overvejelser kan samlet formuleres som to overordnede undersøgelsesspørgsmål:

1. Hvilke former for interaktion mellem de unge frivillige indbyrdes, og mellem de unge frivillige og målgruppen for den frivillige indsats, bliver til i samspillet mellem de frivilliges praksis og oplevelser, og de organisatoriske rammer i en ikke-medlemsbaseret, digitalt koordineret organiseringsform, der udfører frivilligt socialt arbejde?

2. Hvilke former for organisatorisk deltagelse bliver til i samspillet mellem de unge frivilliges praksis og oplevelser, og de organisatoriske rammer i en ikke-medlemsbaseret, digitalt koordineret organiseringsform, der udfører frivilligt socialt arbejde?

Det næste spørgsmål bliver så, hvilken organisatoriske kontekst der bør udgøre den empiriske ramme for at undersøge disse ting.

1.3.1. VALG AF KONTEKST

Et grundlæggende hensyn i forbindelse med mit valg af empirisk kontekst har været at finde en organisation, der giver mulighed for at undersøge, hvordan nogle af de tendenser jeg beskrev ovenfor konkret udspiller sig, og hvilken form for interaktion og deltagelse der bliver til i samspillet mellem disse tendenser og de unges deltagelse. Konkret har jeg opereret med følgende fire udvælgelseskriterier:

- Hovedparten af de frivillige skulle være unge
- De frivillige skulle ikke være knyttet til organisationen gennem et medlemskab
- Organisationen skulle udføre frivilligt socialt arbejde og samarbejde med offentlige eller private aktører
- En stor del af organisationens arbejde og kommunikation skulle foregå via digitale platforme

Det første udvælgelseskriterium, unge frivillige, ligger i forlængelse af den overordnede interesse i at forstå de unges deltagelse i kontekst.

Udvælgelseskriterium nummer to, at organisationen skulle være ikke-medlemsbaseret, er med i forlængelse af observationen omkring unges tilbøjelighed til ikke at være medlemmer af den organisation, hvor de laver frivilligt arbejde. Hvis de unge ser ud til at fravælge den organisatoriske tilknytning, og de muligheder for kollektiv indflydelse der potentielt knytter sig til den medlemsbaserede model - og hvis de unge, logisk betragtet, udgør fremtidens frivillige, så bliver det vigtigt at undersøge, hvilke former for frivillig deltagelse der bliver til i en ikke-medlemsbaseret organiseringsform.

Det tredje udvælgelseskriterium relaterer til den politiske interesse i at inddrage frivilligt socialt arbejde i opgaver på velfærdsområdet, og det deraf følgende fokus på tværsektorielle partnerskaber samt interesse i at formalisere og evaluere det frivillige bidrag til disse partnerskaber. Som jeg beskrev ovenfor kan denne udvikling lede til en form for hybriditet hos de frivillige organisationer, der forsøger at leve op til flere målsætninger samtidig. Et spørgsmål, der imidlertid mangler at blive belyst mere fyldestgørende i relation til denne udvikling, er, hvordan de frivillige selv oplever at være en del af en sådan hybrid organisation.

Endelig er det fjerde udvælgelseskriterium med, for at undersøge, hvordan muligheden for at koordinere, udføre og kommunikere om den frivillige indsats, der potentielt knytter sig til internettet, i samspil med de øvrige elementer af den organisatoriske kontekst, har betydning for de frivilliges måde at interagere og deltage på.

1.3.2 CASEN KORT OG TRE PERSPEKTIVERENDE SPØRGSMAÅL

Ud af flere mulige organisationer endte jeg – efter en proces som jeg redegør nærmere for i kapitel 4 - med at vælge Projekt Lektier Online (som jeg i det følgende kalder Lektier Online og ikke PLO, selvom projektet selv anvendte dette akronym visse steder). Lektier Online er, kort fortalt (den lange præsentation følger i kapitel 4) et offentligt forankret projekt, der tilbyder virtuel lektiehjælp til folkeskolelever i 6. til 10. klasse fra såkaldte socialt udsatte boligområder. Den virtuelle lektiehjælp udføres af frivillige, hovedsageligt unge studerende, der sidder sammen i call-centre i hele landet. De frivillige er ikke medlemmer. Desuden koordineres store dele af arbejdet via forskellige digitale platforme, ligesom organisationens kommunikation til de frivillige i høj grad er baseret på mails udsendt via en social netværksside og sms'er udsendt til de frivillige via en digital platform. Projektet blev initieret i 2009, officielt lanceret i 2010, og lever stadig den dag i dag, hvor det har bredt sig fra ét call-center til at have afdelinger i 8 byer i Danmark. I den periode hvor jeg fulgte Lektier Online, fra sommeren 2013 til vinteren 2014, nåede såvel projektets målgruppe, finansielle grundlag, organisatoriske struktur og ledelseslag at forandre sig flere gange, men dette vender jeg også tilbage til i kapitel 4

I forhold til den udvalgte case vil jeg tilføje tre perspektiverende spørgsmål:

1. *Hvordan kan man samlet set begrebsliggøre en organiseringsform som Lektier Online?*
2. *Hvordan kan man forklare, at den form for frivillige deltagelse, som Lektier Online rammesætter, appellerer til de unge studerende, i relation til deres øvrige livsverden?*
3. *Hvilke muligheder og problemer kan der være forbundet med en organiseringsform som Lektier Online?*

Udgangspunktet for at besvare de to undersøgelsesspørgsmål, og de tre perspektiverende spørgsmål, er en undersøgelsen af, hvordan de unge frivillige praktiserer og oplever deres deltagelse hos Lektier Online. Fra dette udgangspunkt vil jeg forsøge at tegne et billede af, hvilken form for frivillig deltagelse, der skabes mellem de unge og den organisatoriske kontekst. Det empiriske udgangspunkt for at besvare undersøgelsesspørgsmålene er et single-casestudie af Lektier Online, som jeg undersøger med en blanding af kvalitative metoder, herunder særligt feltarbejde og interviews. Jeg redegør nærmere for de metodologiske overvejelser i kapitel 5, mens valget af single-casestudiet som undersøgelsesdesign uddybes i kapitel 4.

Den overordnede forhåbning med denne afhandling er således, at jeg, ved at stille mig i krydsfeltet mellem en gruppe omdiskuterede frivillige (de unge) og en organiseringsform, der repræsenterer nogle relativt nye og ligeledes omdiskuterede tendenser, kan blive lidt klogere på såvel de unges deltagelse som på, hvilke perspektiver og potentielle problemer, der knytter sig til samspillet mellem disse to ”nye” aktører på den frivillige scene.

Inden jeg går videre til at afgrænse afhandlingens genstandsfelt, vil jeg kort diskutere de centrale begreber, der indgår i undersøgelsens fokus.

Unge frivillige

Overordnet betragtet udgør ”unge” en interessant gruppe at holde øje med af mindst to grunde. For det første mener flere, at de grundlæggende værdier, der kommer til at præge en persons liv fremover, formes i denne livsfase (Wollebæk 2001:74). Af samme grund kan unges holdninger betragtes som ”barometer på ideologiske strømninger” (ibid.) En anden grund til at holde øje med de unge er, at de logisk set vil udgøre fremtidens frivillige, hvorfor et studie af deres måde at deltage på både giver et øjebliksbillede på tendenser i den frivillige verden og en forsmag på, hvilke deltagelsestendenser der måske vil præge det frivillige arbejde fremover. Som flere imidlertid har påpeget, kan spørgsmålet ”hvornår er man ung?”, besvares på en række måder (Gundelach & Nørregaard Nielsen 2002), ligesom begrebet ”unge” dækker over en stærkt heterogen gruppe, med vidt forskellige livssituationer. Dette gør det vigtigt at præcisere, hvilken gruppe unge der konkret er tale om. I forhold til udvælgelseskriterierne valgte jeg, at lade det stå åbent, hvilke unge jeg undersøgte. I kapitel 4, hvor jeg beskriver udvælgelsesprocessen nærmere, leverer jeg dog en mere udfoldet beskrivelse af de unge, som kom i fokus i denne undersøgelse, nemlig unge studerende.

Frivilligt arbejde

Ligesom ”unge”, er frivilligt arbejde ikke et entydigt defineret, endsige statisk, begreb (Hustinx, Cnaan & Handy 2010, Musick & Wilson 2008:517), men derimod et begreb, der udfyldes forskelligt alt efter de politiske intentioner og den institutionelle kontekst, der omgiver den udvalgte aktivitet (Musick & Wilson 2008:26-27, 517). Man kunne altså lige såvel spørge ”hvornår er man frivillig?” og dermed åbne for en kompliceret diskussion

omkring, hvor en given handling skal placeres på forskellige kontinua mellem tvang og fri-vilje, frivillighed på nærværets præmisser eller formaliseret ”ulønnet arbejde” (La Cour 2014), aktivisme eller omsorg (Musick & Wilson 2008:517). Hensigten med denne afhandling er dog hverken at foretage en overordnet afdækning af disse forskellige konstruktioner af frivilligt arbejde eller at foretage en optælling af antallet af frivillige. Snarere er det min hensigt at undersøge, hvilken form for interaktion og deltagelse der bliver til i en bestemt organisatorisk kontekst, der selv benævner det den rammesætter som frivilligt arbejde. På dette punkt vil jeg derfor lade begrebet frivilligt arbejde stå relativt åbent, idet jeg dog kan sige, at den helt brede definition af fænomenet som regel henviser til en indsats, der er udført uden tvang eller direkte økonomisk kompensation og som man er fri til at ophøre med, efter eget ønske. I mit møde med de unge frivillige hos Lektier Online, kan det dog være, at der kommer en anden mening til udtryk.

Virtual overfor digital

Begrebet virtuel henviser i denne afhandling til interaktioner der finder sted på en internetbaseret platform i stedet for i et fysisk konkret rum. Digital henviser til, at noget er computerbaseret såsom et vagtplanlægningskema.

1.4. AFGRÆNSNING AF AFHANDLINGENS FOKUS

At sætte fokus på de unge frivilliges oplevelse af, og praksis med, at deltage og interagere hos Lektier Online, betyder selvfølgelig, at en række potentielt relevante emner må træde i baggrunden. Blandt andet er elevernes perspektiv i denne omgang udeladt, til trods for, at dette perspektiv uden tvivl er værdifuldt. For det andet er det ikke Lektier Online som organisation i sin helhed jeg vil belyse, men primært hvordan forskellige aspekter ved Lektier Onlines organisatoriske rammer opleves af de frivillige og rammesætter forskellige former for deltagelse og interaktion. I forhold til interaktionen mellem frivillig og elev, anlægger jeg desuden et sociologisk, ikke et kommunikationsteoretisk eller pædagogisk blik - hvilket indebærer at undersøgelsen af denne interaktion primært har fokus på fænomener såsom hvilke normer og interaktionsformer der kendetegner interaktionen, mens spørgsmål som, hvilke læringsmæssige potentialer, der knytter sig til en digital interaktionsform er udeladt. Ej heller har mit mål været at vurdere hvorvidt organisationens brug af internetbaseret kommunikation ser ud til at erstatte ansigt-til-ansigt baseret kommunikation. Endelig har det ikke været afhandlingens ærinde at evaluere, hvorvidt Lektier Online som projekt er en succes eller fiasko i forhold til målet om at forbedre elevernes faglige niveau.

1.5. AFHANDLINGENS OPBYGNING

Afhandlingen er inddelt i ni kapitler. Efter dette indledende kapitel (1) argumenterer jeg i kapitel 2 for tre antagelser, der har vejledt afhandlingens overordnede design og tilgang, ligesom jeg kort skitserer den eksisterende forskning om unges frivillige deltagelse og nyere organiseringsformer. I kapitel 3 præsenterer jeg den overordnede teoretiske tilgang, mens jeg i kapitel 4 redegør for valget af single-casestudiet som design, og præsenterer casen Lektier Online samt de unge frivillige, der indgår i undersøgelsen. I kapitel 5 redegør jeg for de overordnede metodiske overvejelser, og præsenterer de udvalgte metoder. Kapitel 6 til 8 er alle analysekapitler. Kapitel 6 handler om de frivilliges indbyrdes interaktion. Kapitel 7 belyser de frivilliges interaktion med eleverne, og kapitel 8 drejer sig om de frivilliges deltagelse i Lektier Online som helhed. I afhandlingens sidste kapitel (9) besvarer jeg de to undersøgelsesspørgsmål og de tre perspektiverende spørgsmål og reflekterer over undersøgelsens pålidelighed, hvorefter jeg giver nogle bud på videre forskning i relation til de temaer afhandlingen har belyst.

KAPITEL 2. TRE PEJLEMÆRKER OG DEN EKSISTERENDE FORSKNING

Dette kapitel starter med at uddybe tre grundlæggende pejlemærker, der har vejledt mine valg omkring den teoretiske ramme og det overordnede undersøgelsesdesign. I afsnit 2.1 argumenterer jeg for vigtigheden af at gå til studiet af frivilligt arbejde uden forudfattede antagelser om, at der knytter sig bestemte moralske eller samfundsmæssige gevinster til denne organiseringsform. I afsnit 2.2 argumenterer jeg for, at en undersøgelse af frivillighed i kontekst, ikke alene bør inkludere det formelle aspekt, men også det jeg kalder det materielle aspekt, som i denne sammenhæng henviser til de teknologiske og fysiske rammer. På den baggrund forklarer jeg i afsnit 2.3, hvordan jeg, mere generelt, arbejder med konteksten for frivilligt arbejde i denne undersøgelse. Endelig viser jeg i afsnit 2.4, hvordan afhandlingen placerer sig i forhold til den eksisterende forskning i unges frivillige deltagelse.

2.1. OM FRUGTBARHEDEN VED EN EKSPLOLATIV, KVALITATIVT BASERET TILGANG TIL DET DEMOKRATISKE POTENTIALE VED FRIVILLIGT ARBEJDE

For nu at vende tilbage til Frivilligrådets film, som åbnede første kapitel, så nævner rådsmedlemmerne, ud over den førnævnte udvikling af tolerance for andres holdninger, en række andre fordele ved, at unge deltager i frivilligt arbejde. Filmens ene hovedperson argumenterer således for, at de unge, gennem frivilligt arbejde, bliver ”mere rummelige”, idet de her lærer, at vi er mange ”typer mennesker i samfundet fra mange sociale lag og mange kulturelle baggrunde”, men at disse forskelle ”udviskes”, når man arbejder sammen om en bestemt aktivitet²¹. Også disse forhåbninger til frivilligt arbejde deler Frivilligrådets medlemmer med en bred kreds af politikere såvel som forskere med fokus på civilsamfund og frivillighed. I dette afsnit fremsætter jeg et bud på kilden til dette sammenfald af forventninger og præsenterer herefter nogle mere skeptiske positioner, der udfordrer den entydigt positive indstilling til sammenhængen mellem frivilligt arbejde og et velfungerende samfund.

Et af de steder hvor Frivilligrådets medlemmers syn på frivilligt arbejde genfindes, er i de tidligere omtalte ”Frivillighedschartre”. I Frivillighedschartret fra 2001, tales der om ”værdien af den frivillige indsats” som blandt andet består i at:

”Det frivillige Danmark/Foreningsdanmark fremmer, at mennesker med forskellige forudsætninger mødes i forpligtende fællesskaber og aktiviteter”²².

Desuden er frivilligt arbejde værdifuldt, fordi det:

”tager udgangspunkt i menneskers ønske om at skabe aktiviteter og påvirke samfundsudviklingen på lokalt, nationalt og internationalt plan, [...] er en engageret og kritisk med- og modspiller til det offentlige”. Dertil kommer at: ”Det frivillige Danmark/Foreningsdanmark fremmer interessen for det fælles og er af afgørende betydning for et levende demokrati. Det bidrager til udvikling af afgørende kompetencer i forhold til demokratisk forståelse, meningsdannelse, samarbejde, ledelse og organisering”²³.

I ”Frivillighedschartret” fra 2013, lyder det nogenlunde tilsvarende at:

”Et stærkt civilsamfund med aktive frivillige er forudsætningen for et bæredygtigt og demokratisk samfund. Gennem forpligtende fællesskaber opleves tilhørsforhold på tværs af forskelligheder. Vi

²¹ Citaterne er hentet fra Frivilligrådets film ”Frivilligrådet om unge og frivillighed”: <http://www.frivilligraadet.dk/video/radet-om-unge-og-frivillighed>

²² Citeret fra: Charter for samspil mellem det frivillige Danmark/forenings-Danmark og det offentlige 2001 (side 4): (<http://www.frivilligraadet.dk/sites/default/files/udgivelser/Charter.pdf>)

²³ Citeret fra: Charter for samspil mellem det frivillige Danmark/forenings-Danmark og det offentlige 2001 (side 4): (<http://www.frivilligraadet.dk/sites/default/files/udgivelser/Charter.pdf>)

oplever, at vi, på trods af forskelle mennesker imellem, føler at høre til. De forpligtende fællesskaber bidrager til en strukturel og økonomisk bæredygtighed og til at udvikle identitet og kompetencer”²⁴.

I begge citater betragtes ”det frivillige Danmark” (version 2001) eller ”civilsamfundet” (version 2013) som henholdsvis ”afgørende” eller ”forudsætningen” for et demokratisk samfund, da disse skaber ”en interesse for det fælles” (2001) eller ”forpligtende fællesskaber” (2013), ligesom det frivillige arbejde ”bidrager til udvikling af afgørende kompetencer i forhold til demokratisk forståelse” (2001) eller blot ”identitet og kompetencer” (2013).

Ideen om, at frivilligt arbejde er forbundet med dannelsen af forpligtende fællesskaber på tværs af forskelligheder og udviklingen af bestemte demokratiske kompetencer, der fremgår af såvel frivilligrådets film, som i de forskellige chartre, trives også i akademiske kredse. Et dansk eksempel på sådanne forhåbninger findes i introduktionen til bogen ”Det frivillige Danmark - kort fortalt”:

” Der er i dag blandt forskerne bred enighed om, at aktiv deltagelse i frivillige organisationer og i sociale netværk er centralt i dannelsen af social kapital²⁵, som igen er afgørende for udviklingen og fastholdelsen af social tillid borgerne imellem og til de centrale økonomiske og politiske institutioner i samfundet. En stærk og levende frivillig sektor kendetegnet ved en infrastruktur af tætte sociale netværk og personlige relationer på tværs af sociale skel såsom køn, alder, etnicitet og økonomisk klasse bidrager til udviklingen af en stærk og ansvarlig demokratisk styreform både lokalt og nationalt” (Boje, Fridberg & Ibsen 2008:13)

Lignende forventninger findes som sagt hos en række internationale forskere, der er fælles om at betragte deltagelsen i frivilligt arbejde som noget, der bidrager til at gøre de frivillige til kompetence demokratiske borgere, samtidigt med at den kollektive indsats i de frivillige organisationer og civilsamfundet bidrager til et velfungerende demokrati (Putnam 2000; Diamond 1999; Almond & Verba 1963).

En sandsynlig kilde til de samstemmende positive forventninger, er Alexis de Tocquevilles værk ”Democracy in America”, der skildrer de amerikanske borgeres imponerende evne til at engagere sig kollektivt i at finde løsninger på problemer i deres lokalsamfund. Ifølge Tocqueville havde denne form for civil deltagelse flere gavnlige perspektiver. For det første ledte den til en øget forståelse for andre grupper i samfundet. Eller med Tocquevilles poetiske formulering:

” Feelings and Ideas are renewed, the heart enlarged and the understanding developed only by the reciprocal action of men one upon another”. (Tocqueville [1835:513], refereret i Lichterman 2006:534).

Derudover tilbød deltagelsen i frivillige civile grupper en form for fællesskab, som Tocqueville mente var tiltrængt i et liberalt demokratisk samfund, præget af markedstænkning og tiltagende individualisme (Lichterman 2006:535). Deltagelsen, der helst skulle blive en vane og ikke en enkeltstående indsats, ville desuden fremme deltagernes evne til at finde fælles løsninger på problemer, i samspil med, men uden afhængighed af stat eller marked (ibid.). Ved at deltage i frivilligt arbejde, lærte borgerne kort sagt noget om styrken ved kollektiv organisering på tværs af deres privatsfærer, og muligheden for indflydelse via handling og engagement, hvilket i Tocquevilles øjne bidrog til borgernes demokratiske deltagelseskompetencer. Når Frivilligrådets medlemmer, politikere og civilsamfundsforskere knytter demokratisk dannelse og social sammenhængskraft sammen med frivilligt arbejde, trækker de således – mere eller mindre bevidst - på Tocqueville og beslægtede tænkeres ideer. Af samme grund betegnes de, der viderefører ideen om at frivillig deltagelse i frivillige foreninger i den frivillige

²⁴Citeret fra: ”Charter for samspil mellem den frivillige verden og det offentlige 2013 side 2 (<http://www.frivillighedscharter.dk/sites/default/files/attachments/Frivillighedscharter.pdf>)

²⁵ Social kapital begrebet er udbredt inden for frivilligheds- og civilsamfundsforskningen. Begrebets mest velkendte og indflydelsesrige ambassadør er den amerikanske Professor Robert Putnam, der siger følgende om begrebet: ”The core idea of social capital is that social networks have value. Just as a screwdriver (physical capital) and college education (human capital) can increase productivity (both individual and collective), so too social contacts affect the productivity of individuals and groups” [...] ”Social capital refers to connections among individuals – social networks and the norms of reciprocity and trustworthiness that arise from them” (Putnam 2000:19).

sektor er vigtige for demokratiet ofte som "neo-Tocquevillianere" (Lorentzen & Hustinx 2007:105; Edwards 2004:8, Lichterman 2006.).

I udgangspunktet deler jeg den neo-Tocquevillianske begejstring for frivilligt arbejde og de demokratiske og samfundsmæssige perspektiver, der potentielt knytter sig til kollektiv organisering på andre betingelser end statens og markedets. Samtidig er jeg inspireret af dem, der mere skeptisk har påpeget, at sammenkoblingen mellem frivilligt arbejde i den frivillige sektor og udvikling af bestemte dyder eller velfungerende demokratier, er værd at undersøge nærmere (Edwards 2004:42-46,83).

Eksempelvis udfordrer Edwards, antagelsen om, at et stærkt civilsamfund, fuld af aktive frivillige, er ensbetydende med et solidarisk, demokratisk, endsige anti-fascistisk samfund (ibid.). Blandt de mere dystre historiske eksempler på, at en høj bestand af frivillige organisationer og tætte sociale netværk ikke nødvendigvis garanterer en demokratisk samfundsorden, fremhæver Edwards de mange foreninger i Weimar republikken forud for Adolf Hitlers magtovertagelse, der ikke formåede at hindre nationalsocialismens udbredelse (Edwards 2004:46). "A strong civil society, it seems, is no guarantee that society will be strong and civil", som Edwards påpeger (Edwards 2004:2). Som han videre argumenterer for, er samfundets demokratiske tilstand snarere et spørgsmål om, hvordan centrale institutioner som markedet, staten, familien og uddannelsessektoren fungerer, og hvilke værdier borgerne socialiseres til på tværs af deres færden i disse institutioner, end om, hvordan en udvalgt sektor, som den frivillige trives (Edwards 2004:49). Denne analyse stemmer således overens med Boje, Fridberg og Ibsens pointe om, at en "stærk og levende frivillig sektor kendetegnet ved en infrastruktur af tætte sociale netværk og personlige relationer [...] *bidrager* til udviklingen af en stærk og ansvarlig demokratisk styreform (Boje, Fridberg & Ibsen 2008:13). I lyset af Edwards historiske eksempel er det til gengæld at gå for vidt, når man, som afsenderne af Frivillighedschartret fra 2013, hævder at "et stærkt civilsamfund med aktive frivillige er *forudsætningen* for et bæredygtigt og demokratisk samfund", (Frivillighedscharter 2013:2, min kursivering)

Edwards argumenterer videre for, at en undersøgelse af et samfunds demokratiske tilstand handler mindre om det kvantitative omfang af frivillige foreninger og mere om, hvad de frivillige i disse foreninger eller andre organiseringsformer foretager sig:

"In this sense, the key to the civil society puzzle lies through qualitative changes in associational life, not quantitative movements either "up" or "down" (Edwards 2004: 77).

I tråd med dette mere metodologiske argument spørger Lichterman, hvordan Putnam²⁶, en central repræsentant for den neo-Tocquevillianske tilgang, kan antage, at aktiv deltagelse i frivilligt arbejde bidrager til de frivilliges demokratiske dannelse og til civilsamfundet generelt, med afsæt i undersøgelser, hvis væsentligste empiri er statistikker over deltagelse og individuelt rapporterede svar på præfabrikerede survey-spørgsmål (Lichterman 2006:531pp). Med en sådan tilgang, hvordan kan man så være sikker på, at det der foregår mellem de aktive frivillige i de frivillige foreninger, i den frivillige sektor, svarer til det Tocqueville beskrev og beundrede ved de selvorganiserende amerikanske borgere? Som Dekker, i tråd hermed, bemærker, handlede Tocquevilles hovedværk ikke om fodboldklubber (Dekker 2014); underforstået, at der er tale om en for bred generalisering når man under én hat tilskriver alle frivillige foreninger, på tværs af alle felter, samme evne til demokratisk skoling i civile dyder (Dekker 2014:45).

Et konkret eksempel på, at en given organisatorisk betegnelse ikke er garant for bestemte værdier, leverer Eliasoph, der har undersøgt unges frivillige deltagelse i det hun kalder "empowerment-projekter" i USA (Eliasoph 2011, 2009). Disse projekter har til formål at engagere unge fra forskellige sociale baggrunde, nogle mere udsatte end andre, i at yde en frivillig indsats for lokalsamfundet, idet de unges deltagelse samtidigt skal styrke deres selvværd, lederskabsfølelse og livs-chancer. Projekterne er ofte økonomisk afhængige af tidsbegrænset støtte fra forskellige eksterne bidragsydere, som ønsker let gennemskuelige, kvantificerbare mål for, at deres investering bærer frugt. Konkret leder dette til et stort fokus på, at organisationen kan fremvise et stort antal frivillige og en høj timebaseret indsats blandt disse frivillige som mål på organisationens græsrodsengagement (Eliasoph 2009). Baseret på langstrakte etnografiske studier, viser Eliasoph imidlertid, hvordan den ikke-intenderede konsekvens af

²⁶ Robert Putnam er politolog og professor ved Harvard. Han har skrevet flere indflydelsesrige bøger om frivillig deltagelse og er især kendt for sine undersøgelser af frivillig deltagelse i Amerika, der viser at aktiv frivillig deltagelse er for nedadgående med alvorlige lokalsamfundsmæssige og demokratiske konsekvenser til følge (Putnam 2000).

interessenternes fokus på kvantificerbare udtryk for frivilligt engagement bliver en udpræget instrumentel tilgang til arbejdet hos såvel ledelsen som frivillige, der blandt andet ender med at bruge et betragteligt antal timer på at dokumentere hvor mange timer de brugte på arbejdet (Eliasoph 2011, 63-65, 164; 2009). Dertil kommer, at det i disse projekter er ledelsen, og ikke de frivillige, der som oftest initierer, finansierer og leder det frivillige arbejde, mens de frivillige blot stiller sig til rådighed som arbejdskraft for politisk ukontroversielle opgaver (ibid.). Trods et stort antal frivillige, der bruger et højt antal timer på at lave noget sammen, er disse empowerment-projekter altså langt fra idealet om selvorganiserende borgere, der organiserer sig med henblik på at løse et samfundsmæssigt problem i fællesskab (Eliasoph 2011; Lichterman & Eliasoph 2014).

Man kan med andre ord ikke være sikker på, at frivilligt arbejde inden for de frivillige foreninger eller andre organiseringsformer udvikler de frivilliges evne til kollektiv baseret problemløsning, ej heller, at antallet af frivillige eller antallet af timer, som de frivillige bruger, er en retvisende indikator på samfundets demokratiske tilstand. Et yderligere argument imod at fokusere på et bestemt udsnit af samfundet, såsom den frivillige sektor, når man undersøger samfundets demokratiske tilstand, kommer fra Dekker og fra Lichterman og Eliasoph, der fra hver deres perspektiv argumentere for, at mødet med andre samfundsgrupper, udvidelsen af ens kulturelle horisont og tillæringen af demokratiske dyder kan finde sted i mange andre fora end de frivillige organisationer og i andre sektorer end den frivillige (Dekker 2014: 53-54, Lichterman & Eliasoph 2014:812-813).

I min undersøgelse af de unges deltagelse i frivilligt arbejde hos Lektier Online er jeg inspireret af denne lettere skeptiske, eller snarere eksplorative tilgang til frivilligt arbejde. At gå åbent til værks i undersøgelsen af frivilliges deltagelse virker ikke mindst tilrådeligt i mødet med en ny og ikke tidligere studeret organiseringsform som Lektier Online, der udefra set har meget lidt til fælles med den idealtypiske medlemsforening. Til trods for, at Lektier Online i forskellige sammenhænge præsenterer sig som en organiseringsform, der inddrager civilsamfundet (noget jeg vender tilbage til under præsentationen af Lektier Online i kapitel 4), vil jeg, i undersøgelsen af de unges interaktion og deltagelse, lade det være et åbent spørgsmål, hvorvidt den deltagelsesform, som de unge frivillige praktiserer, kan betragtes som noget der bibringer dem civile dyder eller udvider deres kulturelle horisont og gør dem til mere demokratiske borgere.

For at skabe et blik på de frivilliges deltagelse og interaktion, der ikke på forhånd antager, at bestemte sektorer eller organiseringsformer i sig selv rammesætter bestemte deltagelsesformer eller bidrager til borgernes demokratiske dannelse, inddrager jeg en række teorier, der tager afsæt i den neo-institutionelle tilgang. Disse teorier og den nærmere begrundelse for at vælge netop disse, præsenterer jeg i kapitel 3, der handler om afhandlingens teoretiske ramme.

2.2. OM AT INDDRAGE DET MATERIELLE ASPEKT AF DEN ORGANISATORISKE KONTEKST

Som jeg antydede i kapitel 1, mener jeg, at et væsentligt vilkår ved de frivilliges deltagelse vedrører den omfattende inddragelse af IKT, der giver nye muligheder for både at organisere og udføre arbejdet. Mere bredt vil jeg argumentere for, at den organisatoriske kontekst bør betragtes som bestående af både et formelt og et materielt aspekt, hvor det materielle omfatter både de fysiske og de virtuelle rum i en organisation. Mens de fleste studier af praksis i organisationer inddrager den formelle del af konteksten, såsom de regelsæt der rammesætter deltagernes handlinger, eller de mere uformelle normer der vejleder deltagelsen, er det sjældent, at den materielle del af konteksten, defineret i henhold til ovenstående, tildeles særlig stor opmærksomhed. Dette bemærker blandt andre Jacobsen og Thorsvik:

”Selv om de bygninger som organisationer befinder sig i, er et af de mest åbenlyse og synlige træk ved organisationer, og selvom ”alle” ved at arkitektur og indretning af lokaler har konsekvenser for hvem man interagerer med og hvordan sociale grupper bliver dannet og udviklet, har den fysiske struktur alligevel fået forholdsvis beskeden opmærksomhed inden for organisationsteori” (Jacobsen og Thorsvik 2008:82)

Jacobsen og Thorsviks iagttagelse bakkes op af et nyligt review af organisationsstudier, der anlægger en neoinstitutionel tilgang (en tilgang jeg kommer mere ind på i kapitel 3) til studiet af, hvordan deltagere i forskellige organisatoriske kontekster orienterer sig (Jones, Boxenbaum & Anthony 2013).

Ligesom ovenstående forskere, mener jeg, at netop organisationens rum, herunder såvel de fysiske håndgribelige ”lokaler” som de virtuelle, og alt hvad der knytter sig til disse i form af indretning, størrelse og stemninger, har en

betydning for, hvordan organisationens deltagerer interagerer og oplever den organisation de er en del af. Ikke mindst i forsøget på at forstå, hvordan en nyere, og digitaliseret, organiseringsform som Lektier Online rammesætter bestemte muligheder for frivillig deltagelse, mener jeg, at den materielle kontekst er vigtig. Ved at inkludere alle organisationens rum, såvel de virtuelle som de fysiske, bliver det muligt at undersøge, hvordan frivillig interaktion og deltagelse, bliver til på tværs af forskellige rum, platforme og mødesteder. Hvordan interagerer de frivillige med hinanden i det fysiske rum, call-centeret, når de samtidigt er virtuelt til stede med eleverne på en digitalt skabt platform? Hvilken betydning har det for de frivilliges interaktion med eleverne, når denne interaktion er rammesat af såvel deres fysiske ophold i et rum med andre frivillige, som af de tekniske begrænsninger og muligheder, der knytter sig til virtuel kontakt? Og, ikke mindst, hvilken betydning har det for de frivilliges billede af, ønske om og forventninger til deres deltagelse i Lektier Online som organisatorisk helhed, at kontakten til organisationen foregår via mange forskellige platforme? Denne type spørgsmål er vigtige at kunne belyse i den samlede beskrivelse af de unges deltagelse, og de bliver kun mulige at få blik for, når den organisatoriske kontekst omfatter det materielle aspekt.

I forlængelse af den skeptiske position i forhold til at sætte bestemte organiseringsformer eller sektorer lig med bestemte civile dyder, som jeg nævnte i afsnit 2.1, er jeg igen enig med de forskere, der påpeger, at udbredelsen af internettet som kommunikationsplatform ikke entydigt skal kobles til muligheden for mere demokratiske deltagelsesmuligheder (Van Dijk 1999, Eimhjellen 2014), mindre hierarkisk organisering (ibid.) eller nye og mere inkluderende fællesskaber (Gotved 1999). Som Selle i den forbindelse minder om, bør man ikke ukritisk ”romantisere” de nye organiseringsformer, som muliggøres af ny teknologi alene i kraft af deres nyhedsværdi, da disse organisationsformer, efter hans mening ikke nødvendigvis har samme potentiale for at foranledige langsigtede demokratiske forandringer, som de traditionelle medlemsforeninger (Selle 2013:54). Snarere bør man, som Eimhjellen blandt andre påpeger, undersøge hvordan IKT integreres i konkrete organisatoriske kontekster og får mening i den daglige interaktion (Eimhjellen 2014, Van Dijk 1999). Ligeledes er det, som de Souza e Silva og Gotved pointerer, vigtigt at se, hvordan brugen af IKT ikke alene har betydning for de kommunikative muligheder, men også er med til at skabe nye rum, på tværs af de virtuelle og fysiske rum, hvor dem der anvender IKT befinder sig (de Souza e Silva 2006, Gotved 1999, Van Dijk 1999).

I tråd med disse bemærkninger antager jeg ikke på forhånd, at en høj grad af digitalisering eller interaktion på sociale netværkssider har en bestemt betydning for de frivilliges interaktion eller deltagelse hos Lektier Online. Jeg antager heller ikke, at de fysiske rum får mindre betydning som platform for interaktion i en digitalt understøttet organisation. Målet er i stedet at undersøge, hvilken form for frivillig interaktion og deltagelse, der foregår på tværs af virtuelle og fysisk rum. I kapitel 3, hvor jeg udvikler den overordnede teoretiske ramme for undersøgelsen, argumenterer jeg for, hvordan blikket for de materielle rammer kræver en sammenstilling af teoretiske perspektiver, der anlægger en ikke-formalistisk tilgang til den materielle konteksts betydning for interaktion.

2.3. OPFATTELSEN AF KONTEKST I AFHANDLINGEN

Som det fremgik af kapitel 1, er jeg inspireret af Hustinx's opfordring til at se på samspillet mellem kontekst og deltagelsesformer. På baggrund af ovenstående afsnit, vil jeg dog præcisere, hvilke aspekter ved konteksten for de unges interaktion og deltagelse, som jeg i denne undersøgelse har fokus på i forhold til den ramme Hustinx arbejder med. En af hovedkilderne til inspiration for Hustinx's tese om at se på samspillet mellem institutionelle vilkår og deltagelse er Becks argument om, at individualisering, og dermed individualiseret deltagelse, ikke er udtryk for individets frisættelse og øgede valgmuligheder, men snarere skal ses i sammenhæng med, at moderne institutioner henvender sig til os som individuelle enheder fremfor som del af en given gruppe (Hustinx 2010a:168). Følgelig har Hustinx fokus på det hun kalder ”institutionally individualized volunteering” (2010a), altså på, hvordan mere individualiserede deltagelsesformer skabes i samspillet (the interdependence) mellem bestemte organisatoriske og institutionelle rammer.

I denne undersøgelse af de unges frivillige deltagelse, kunne det have været oplagt at starte fra samme sted og undersøge, hvordan de institutionelle vilkår er med til at skabe en individualiseret deltagelse blandt de unge. I forlængelse af min interesse i at gå til den konkrete organisatoriske kontekst uden på forhånd at antage bestemte ting omkring, hvilken deltagelse og interaktion der bliver til, vælger jeg dog en lidt anden vej. Fremfor at spørge, hvordan individualiseret deltagelse bliver til, spørger jeg i stedet *hvilken* form for frivillig deltagelse der institutionaliseres i samspillet mellem den organisatoriske kontekst og de unge frivilliges interaktion og deltagelse.

En anden modifikation i forhold til Hustinx's tilgang, drejer sig om selve definitionen af den ”organisatoriske kontekst”. I Hustinx's udlægning refererer kontekst (som jeg læser det) til de formelt fastsatte muligheder for

deltagelse og organisatorisk tilknytning, der rammesætter den frivillige deltagelse. I tråd med afsnit 2.2, vil jeg dog argumentere for, at den fulde forståelse for, hvilke deltagelsesformer der er mulige i en bestemt organisation, kræver at begrebet ”organisatorisk kontekst” inkludere både den *formelle* og *materielle* side af organisationen.

I forhold til, hvilke elementer i de frivilliges kontekst, der spiller sammen med deres deltagelse, mener jeg desuden, at de unges livssituation, der udgør en mere indirekte kontekst for deres deltagelse, bør inddrages i analysen. Når unge fremhæver bestemte grunde til at deltage i frivilligt arbejde, deltager på bestemte måder og tillægger deres indsats en bestemt mening, mener jeg at dette bør ses i sammenhæng med de øvrige forpligtelser, forhåbninger og værdier som de unge orienterer sig efter i deres liv som helhed.

2.4. BIDRAG TIL EKSISTERENDE FORSKNING

2.4.1: STUDIER AF UNGES FRIVILLIGE DELTAGELSE

Som jeg var inde på i kapitel 1, er unges deltagelse i frivilligt arbejde blandt andet blevet belyst i en række omfattende nordiske survey-baserede studier, der har peget på generelle tendenser i de frivilliges motiver, værdier, aktiviteter og organisatoriske tilknytning (Fridberg & Henriksen 2014, Fridberg 2008, Wollebæk & Aars 2011, Fridberg & Levinsen 2008). Dertil kommer en række studier der har undersøgt unge studerendes motiver for at deltage i frivilligt arbejde (Grönlund et al 2011; handy et al 2010; Haski-Leventhal et al. 2008) og endelig findes der flere undersøgelser af unges deltagelse i politik mere generelt (Hansen & Sørensen 2014, Manning 2014; Levinsen & Yndigegn 2014; Levinsen & Pedersen 2006).

Fælles for ovennævnte studier er, at de er baseret på spørgeskemaundersøgelser eller på kvalitative interviews. Hvordan de unge frivillige interagerer i de konkrete frivillige organisationer, kan sådanne studier dermed ikke give indblik i. Som Wilson påpeger i amerikansk kontekst, og Henriksen påpeger i en dansk, mangler der stadig viden om, hvordan de frivillige oplever de konkrete organisationer, som de er en del af (Henriksen 2014:17; Wilson 2012:199; 201):

” The experience of volunteering has received far less scrutiny. Practical considerations, including a desire to understand how to motivate and keep volunteers, has driven much of the research on volunteer dynamics, but more needs to be learned about the volunteer experience itself, including how volunteers relate to clients, paid staff, and other volunteers. By necessity, much of this research is ethnographic and review essays such as this, focusing on journal articles publishing the results mainly of social surveys, will underreport it”. (Wilson 2012:201)

Generelt mangler der således, ifølge Wilson, mere etnografisk baseret viden om, hvordan frivillige oplever deres aktivitet og hvordan de interagerer med hinanden og modtagerne af den frivillige sociale indsats. Idet særligt de unges deltagelse er omfattet af relativt mange teorier og tendentiell bekymring, virker det så meget desto mere passende at undersøge sagen fra de unges perspektiv, og se nærmere på, hvordan der kan være elementer ved konteksten for deres deltagelse, der spiller sammen med deres oplevelser og interaktioner. For at bidrage med noget af denne viden, inddrager jeg i denne undersøgelse en række kvalitative metoder, hvoraf deltagende observation står centralt.

2.4.2 STUDIER AF FRIVILLIG DELTAGELSE UDEN FOR DE MEDLEMSBASEREDE ORGANISATIONER

Freise og Hallman har påpeget, at en stor del af frivillighedsforskningen indtil for nylig har koncentreret sig om deltagelsen i de frivillige foreninger (Freise & Hallman 2014). Dette fokus giver god mening, idet foreningsformen (i en dansk kontekst) siden grundlovens vedtagelse i 1849 har været den mest udbredte organiseringsform af frivilligt arbejde i Danmark og stadig er det i dag i Danmark og resten af den vestlige verden (ibid.). Ikke desto mindre er det relevant at holde øje med, hvordan frivillig deltagelse ser ud i de ikke-medlemsbaserede, organiseringsformer, der måske ikke entydigt befinder sig i det man kan kalde den frivillige sektor. Som jeg beskrev i kapitel 1, med inspiration fra Hustinx, organiseres frivilligt arbejde ind imellem på tværs af sektorer, ligesom en del af de organiseringsformer, der rammesætter frivilligt arbejde i mange tilfælde er henvist til at orientere sig efter mere markedslignende styringsmekanismer, såsom NPM, hvorved de - med Hustinx’ og andres betegnelse, bliver en form for organisatoriske hybrider (Hustinx 2010a, Henriksen et al. 2015; Eliasoph 201, Smith 2010). Inden for de sidste 10 år har der været betydelig vækst inden for forskningen i ”hybride organisationer”. Således findes der allerede en række interessante studier, som belyser, hvordan ansatte og frivillige i hybride organisationer agerer i sådanne kontekster og forholder sig til de, til tider, flertydige og modsatrettede målsætninger, som disse organisationer forfølger (Pache og Santos 2013a, Pache & Santos 2013b, Hustinx & De

Wael 2015, Eliasoph 2011, 2009, Lichterman & Eliasoph 2014, Binder 2007). Som Hustinx påpeger i en nyere gennemgang af international forskning på feltet, mangler der imidlertid stadig studier af, hvordan deltagelse og interaktion udfolder sig i disse kontekster. (Hustinx 2014:109). Desuden mener jeg, at der især i en dansk kontekst er brug for flere studier som belyser, hvordan den omtalte hybridisering opleves af de frivillige. I en amerikansk kontekst, har Eliasoph og Lichterman udført flere af denne type etnografisk baserede studier, og disse studier har, som det vil fremgå i løbet af afhandlingen, udgjort en væsentlig inspirationskilde såvel metodisk som konceptuelt.

2.4.3 STUDIER AF UNGE OG FRIVILLIG DELTAGELSE I DIGITALISEREDE ORGANISATIONER

Et tredje centralt forskningsfelt, der berøres i denne afhandling, er de interaktions- og deltagelsesmæssige perspektiver ved at integrere IKT i organiseringen og udførelsen af frivilligt arbejde.

Den generelle forskning i IKT har i mange år været blomstrende – ikke mindst i forhold til unge, hvis interaktioner på virtuelle platforme er blevet belyst i en række studier af, hvordan især de helt unge (teenagere) bruger de sociale netværkssider (SNS) til at skabe identitet og fællesskab (Davis 2014, Robards 2014, Gardner & Davis 2013, Larsen 2009, Boyd 2007). I forhold til IKT og deltagelse i civilsamfundet har studier i både en dansk og nordiske kontekst undersøgt det generelle potentiale for demokratisk deltagelse og samfundsengagement via nye medier (Torpe 2005:11-13, Enjolras et al. 2013) samt de kommunikative, koordineringsmæssige og rekrutteringsmæssige perspektiver ved, at frivillige organisationer integrerer IKT (Eimhjellen, 2014, Eimhjellen 2013, Eimhjellen et al. 2014). I forhold til unges deltagelse mere specifikt, har Andersen, i en dansk kontekst, undersøgt internettets betydning for de unges politiske deltagelse (Andersen 2008) og sammenhængen mellem medieforbrug og unges deltagelse (Andersen 2005), mens Olsson & Dahlgren, i en international kontekst, har samlet en række empiriske studier af unges brug af IKT (Olsson & Dahlgren 2010).

Hvordan IKT i praksis får betydning for de unges interaktion og deltagelse i frivilligt arbejde, og hvordan muligheden for at kommunikere virtuelt får betydning for de frivilliges interaktioner med målgruppen, fortjener dog mere opmærksomhed. Desuden mener jeg, ligesom det gjaldt de to ovennævnte forskningsfelter, at der mangler studier som anlægger en mere etnografisk tilgang til interaktionsformerne og undersøger, hvordan interaktion og deltagelse i praksis folder sig ud på tværs af virtuelle og fysiske rum.

KAPITEL 3. DEN OVERORDNEDE TEORETISKE TILGANG

I dette kapitel præsenterer jeg hovedtrækkene i de teoretiske retninger, som jeg henter inspiration fra, og inddrager til at perspektivere og diskutere de empiriske observationer i de tre analysekapitler.

Udvælgelsen af teorier har fulgt de fire overordnede antagelser jeg præsenterede i kapitel 1 og 2, der kort fortalt gik ud på at undersøge de frivilliges deltagelse i samspil med den organisatoriske og institutionelle kontekst (1.2), at anlægge en ikke-forudindtaget tilgang til deltagelse i frivillige organisationer (2.1), at inddrage såvel det formelle som materielle aspekt ved den organisatoriske kontekst (2.2) og, endelig, at inddrage de unge frivilliges egne perspektiver (2.3). Idet der ikke findes én teori, der egner sig til at belyse og diskutere alle disse aspekter, er afhandlingens teoretiske ramme sammensat af fire dele, der hver grupperer forskellige teoretikere.

I forhold til at anlægge en ikke-forudindtaget indstilling til, hvordan bestemte organisatoriske former og institutionelle kontekster rammesætter interaktion og deltagelse mellem frivillige, har jeg valgt teorien om institutionelle logikker. I afsnit 3.1 præsenteres denne teori, idet jeg indleder med at præsentere den neo-institutionalistiske tilgang, som den tager afsæt i. For som det andet, at skabe en tilgang, der giver blik for, hvordan deltagerne i en organisation, der potentielt er præget af flere institutionelle logikker, forholder sig til og interagere med de organisatoriske rammer, præsenterer jeg i afsnit 3.2 en gruppe teorier om ”institutionelle logikker i interaktion” eller ”inhabited institutions”, som den også er blevet kaldt. For som det tredje, at skabe et blik for det materielle aspekt ved de organisatoriske rammer, og deltageres oplevelser af rammerne, præsenterer jeg i afsnit 3.3, den material-fænomenologiske tilgang. Denne tilgang giver blandt andet blik for, hvordan den materielle kontekst muliggør bestemte interaktionsformer og oplevemåder. Som udbygning på den material-fænomenologiske tilgang præsenterer jeg desuden et perspektiv på interaktion i forskellige rum. Mens den material-fænomenologiske tilgang og den interaktionistiske ”tilbygning” imidlertid primært er udviklet til at belyse interaktioner i fysiske byrum, inddrager jeg desuden, i afsnit 3.4, en gruppe perspektiver på interaktion i mere virtuelle rum. I afsnit 3.5 kommer jeg ind på de forskellige tilganges paralleller og erkendelsesmæssige forskelligheder. Afsnit 3.6 rummer en kort sammenfatning.

3.1. INSTITUTIONELLE LOGIKKER OG FORSTÅElsen FOR HYBRIDE ORGANISATIONER

I kapitel 1 og 2 argumenterede jeg for, at en organiseringsform som Lektier Online potentielt kan placeres i feltet af hybride organisationer, der kan beskrives som organisationer, der ikke entydigt kan placeres indenfor enten stat, marked eller civilsamfund, og desuden udviser en vis åbenhed i forhold til markedslignende styringsprincipper (Henriksen et al. 2015; Eliasoph 2011; Smith 2010; Hustinx 2010a, Eliasoph 2009). I forhold til at undersøge og forstå sådanne organisationer, påpeger Skelcher og Smith, at teorien om institutionelle logikker udgør en velvalgt teoretisk ramme (Skelcher & Smith 2015). Argumentet lyder, at når grænserne mellem forskellige sektorer er mindre veldefinerede end hidtil, og når særligt organiseringsformerne i den tredje sektor næsten uundgåeligt har mange forskellige, ofte modstridende mål og styringsmekanismer i spil, vil det være mere frugtbart at undersøge hvilke ”rationaliteter” eller institutionelle logikker, der vejleder aktørernes handling, end at tage udgangspunkt i strukturelle kategorier såsom sektoriel tilknytning, for på den baggrund at antage bestemte ting om aktørernes målsætninger og handleformer (Skelcher og Smith 2015:434, Smith 2010:220). Fremfor på forhånd at antage, at deltagerne i en organisation som Lektier Online, der udefra set integrerer elementer fra såvel den offentlige som den frivillige sektor, automatisk orienterer sig efter disse sektorer, åbner teorien om institutionelle logikker således op for en mere eksplorativ ”ikke-deterministisk” (ibid.: 437; Skelcher og Smith 2013:2) tilgang til at undersøge, hvordan forskellige logikker kommer til udtryk mellem deltagerne og i hvilket ”blandingsforhold”. I det følgende præsenterer jeg teoriens væsentligste inspirationskilder, teoretiske hovedpointer og analytiske potentiale i forhold til afhandlingen.

3.1.1. DEN SOCIOLOGISK NEOINSTITUTIONALISME KORT FORTALT

Udviklingen af teorien om institutionelle logikker tilskrives typisk Friedland og Alford, der med teksten: *”Bringing Society Back in: Symbols, Practices, and Institutional Contradictions”* (1991), præsenterede en af de mest indflydelsesrige udlægninger, der senere har givet inspiration til både teoretiske videreudviklinger

og empiriske organisationsstudier (Thornton et al. 2012; Thornton og Ocasio 2008, Pache og Santos 2013, Skelcher og Smith 2015). Teorien trækker i et vist omfang på nogle af grundtankerne hos Dimaggio og Powell (1983) og andre teoretikere, der forbindes med den sociologiske neoinstitutionalisme inden for organisationsstudier (Powell & Dimaggio 1991:1). I det følgende opsummerer jeg kort nogle af hovedideerne fra Dimaggio og Powell.

Et centralt argument hos Dimaggio og Powell er at ”motoren” bag bureaukratiserings – og rationaliseringsprocessen af organisationerne i dag findes hos staten og i professionerne (Dimaggio & Powell 1983:147). I denne bureaukratiseringsproces forandres organisationer inden for et givent felt på en måde, der snarere leder til større indbyrdes ensartethed i feltet end til økonomisk effektivisering af den enkelte organisation:

”as rationalized states and other large rational organizations expand their dominance over more arenas of social life, organizational structures increasingly come to reflect rules institutionalized and legitimated by and within the state [...]. As a result, organizations are increasingly homogeneous within given domains and organized around rituals of conformity to wider institutions.” (Dimaggio & Powell 1983:150)

Den ”rationaliserede stat” spiller således en central rolle i forhold til, hvilke strukturer, såsom styringsteknikker, ledelsesstrukturer og målsætninger, som organisationer inden for et givent felt orienterer sig efter og integrerer. Hvor innovation og optimering med henblik på øget effektivitet og konkurrencedygtighed muligvis var den centrale drivkraft i organisationens første levetid, vil forandringer efterhånden ske med henblik på at opnå legitimitet i forhold til feltet af andre, lignende organisationer og de øvrige institutionelle omgivelser som organisationen er afhængig af:

”Organizations compete not just for resources and customers, but for political power and institutional legitimacy, for social as well as economic fitness” (Dimaggio & Powell 1983:150).

Organisationernes indbyrdes konkurrence om midler og legitimitet, samt en usikkerhed over for forandringer i deres omverden, leder dermed til en øget homogenisering og rationalisering af organiseringsformer. Centralt i denne proces står, ifølge Powell og Dimaggio, mekanismen ”institutionel isomorfi” (ibid. 149, 150), som de mener kan komme til udtryk på tre måder; som tvangsmæssig- (coercive), mimetisk- (mimetic) eller normativ- (normative) isomorfi (ibid 150). Den *tvangsmæssige* isomorfi skyldes tilpasning til formelle eller uformelle krav og forventninger fra organisationernes omverden, der udgøres af andre organisationer som de er afhængige af. Den kan være foranlediget af lovgivningsmæssige ændringer eller mere handlingsvejledende anvisninger fra det politiske system, eller den kan skyldes et behov for at udvikle en bestemt organisatorisk struktur, der signalerer legitimitet eller autoritet over for andre organisationer (ibid. 151, 154). *Mimetisk* isomorfi drejer sig om, at organisationer, i mødet med usikkerhed, hastig forandring og ambivalente mål, mere eller mindre intentionelt efterligner organisatoriske modeller fra andre organisationer i deres omverden, der betragtes som succesfulde. Den *mimetiske* isomorfi kan forekomme ved at bestemte personer indgår i organisationer på tværs af feltet eller ved at konsulentfirmaer rådgiver efter mere eller mindre standardiserede organisations- og forandringsteorier (ibid. 152, 154). Den *normative* isomorfi foregår ved, at bestemte faggrupper via uddannelse socialiseres til bestemte ledelsesteknikker, og at disse faggrupper i kraft af udbredte rekrutteringsstrategier, der prioriterer personer med bestemte uddannelsesbaggrunde, kommer til at indtage centrale stillinger på tværs af et felt, hvilket igen leder til øget homogenisering af ledelsesformer og organisatoriske strukturer. Dimaggio og Powell taler ligefrem om, hvordan ansatte inden for et givent felt socialiseres til gå klædt, opføre sig og udtrykke sig sprogligt på lignende måder (Dimaggio og Powell 1983:153, 155).

I takt med, at et felt af organisationer institutionaliseres, og at de forskellige former for isomorfi gør sig gældende, begrænses muligheden for grundlæggende forandring:

”Organizations may change their goals or develop new practices, and new organizations enter the field. But, in the long run, organizational actors making rational decisions construct an environment that constrains their ability to change further in later years” (Dimaggio & Powell 1983: 148)

Det indskrænkede handle- og forandringsrum er altså den ikke-intenderede konsekvens ved, at flere organisationer, i bestræbelsen på at optimere deres politiske og ressourcemæssige konkurrencedygtighed og legitimitet, integrerer forskellige strukturer og mål (Dimaggio og Powell 1983: 148, 157; Dimaggio & Powell 1991:9).

3.1.2. NEOINSTITUTIONALISMENS INDFLYDELSE PÅ TEORIEN OM INSTITUTIONELLE LOGIKKER

I udviklingen af teorien om institutionelle logikker, er Friedland og Alford inspireret af blandt andet Dimaggio og Powells blik for, hvordan normative påvirkninger fra organisationernes omverden vægter mindst ligeså tungt og har ligeså betydningsfulde konsekvenser for den organisatoriske forandring, som det mere økonomisk rationelle hensyn til produktionsmæssig effektivisering (Friedland og Alford 1999:243). Fremfor at tale om rationel eller irrationel handlen, giver det dog ifølge Friedland og Alford bedre mening at tale *forskellige* rationaliteter eller institutionelle logikker (ibid. 235).

På visse punkter er Friedland og Alford dog mere kritiske over for den sociologiske neoinstitutionalisme. I forlængelse af ovenstående argument om, at der er mange rationaliteter i spil, peger Friedland og Alford på vigtigheden af en teori, der ikke på forhånd antager at én institutionel orden er dominerende: "no institutional order should be accorded causal primacy a priori" (ibid. 241). Denne iagttagelse udfordrer Dimaggio og Powells tese om, at den rationaliserede stat og professionerne udgør den "centrale motor" i bureaukratiseringsprocessen. I stedet for at tilkende staten en overordnet magtposition, forstår Friedland og Alford samfundet som et "potentielt modsætningsfyldt interinstitutionelt system" (Friedland og Alford 1991: 240). Også inden for den enkelte organisation i samfundet vil der være modstridende logikker i spil, og især denne teoretiske pointe, gør teorien om institutionelle logikker velegnet til at undersøge en (potentielt) hybrid organiseringsform som Lektier Online.

Moderne vestlige samfund består, ifølge Friedland og Alford, af fem centrale institutioner: kapitalisme (markedet), den bureaukratiske stat, demokrati, kirken og familien med hver sin centrale logik, som giver aktører symbolske og materielle retningslinjer for, hvordan man orienterer sig og agerer (ibid 248). Hvor mange logikker der er i spil i moderne vestlige samfund har andre sidenhed diskuteret (Thornton et al 2012:73). Uanset hvor mange institutionelle logikker man mener der er på spil, er den væsentlige pointe i denne sammenhæng, at de multiple logikker indebærer, at aktørerne – det være sig organisationer eller individer - må navigere mellem modstridende eller konkurrerende orienteringsmåder fra forskellige konkurrerende institutioner. Fremfor at tælle logikker, er det således mere relevant at præcisere, hvad det komplekse begreb henviser til. Thornton et al. leverer et fornuftigt bud med følgende definition:

"The socially constructed historical patterns and cultural symbols and material practices, including assumptions, values and beliefs by which individuals and organizations provide meaning to their daily activity, organize time and space and reproduce their lives and experiences [...] Institutional logics represents frames of references that condition actor's choices for sensemaking, the vocabulary they use to motivate action and their sense of self and identity" (Thornton, Ocasio & Lounsbury 2012:2)

De institutionelle logikker forbinder således de organisatoriske aktører med de overindividuelle, institutionaliserede strukturer – institutionerne - og former den organisatoriske aktørs fokus på, hvad der er vigtigt, hvilke strategier der er legitime til at opnå bestemte mål og hvilke former for ledelse og organisatoriske strukturer der kan opfattes som legitime inden for den givne organiseringsform.

3.1.3. EN HELHEDSORIENTERET OG DYNAMISK SAMFUNDSANALYSE

Et andet kritiskpunkt, som Friedland og Alford retter mod Dimaggio og Powell, er, at deres fokus på strukturelle homogeniseringsprocesser gør det svært for teorien at forstå og forklare, hvordan institutionalisering, deinstitutionalisering, eller - med andre ord - institutionel forandring, finder sted (Friedland og Alford 1991:244). Skal man forklare disse ting, er der ifølge Friedland brug for en mere helhedsorienteret teori om samfundet. Mere konkret betoner de vigtigheden af, at lade samfundsanalyser omfatte tre forskellige, men gensidigt afhængige, analytiske niveauer: individer, organisationer og institutioner:

"All three levels of analysis are necessary to adequately understand society. Each level of analysis is equally an abstraction and a reification; each is implicated in the other; none is more "real" than any other. Individual action can only be explained in a societal context, but that context can only be understood through individual consciousness and behaviour" (Friedland og Alford 1991:242)

De tre niveauer er altså gensidigt forbundne, og en fyldestgørende analyse bør se på samspillet mellem individuel handling og meningsskabelse i relation til den organisatoriske og institutionelle kontekst, den foregår indenfor, som omvendt kun kan forstås i forhold til den mening og handling de antager i konkret interaktion (Friedland & Alford 1991:232, 240, 242). En teori, der overser eller udelader aktørniveauet, kan ifølge Friedland og Alford ikke forklare, hvordan forandring kan foregå, mens en teori uden blik for eksistensen af multiple modsatrettede institutionelle logikker ikke kan forklare, hvordan alternative handlinger bliver tilgængelige for aktøren. Denne betoning af det dialektiske samspil mellem det individuelle-, det organisatoriske- og det institutionelle niveau harmonerer fint med afhandlingens intention om at undersøge, hvordan forandringer i den politiske incitamentsstruktur (som blev præsenteret i kapitel 1) spiller sammen med dannelsen af en organiseringsform som Lektier Online, og hvordan de modsatrettede logikker, der potentielt er til stede i denne organiseringsform, opleves og skaber bestemte muligheder for handling blandt de frivillige.

En anden væsentlig indsigt at tage med i forhold til afhandlingens sigte vedrører teoriens dynamiske, ikke-deterministiske anstrøg, og betoningen af logikkernes symbolske såvel som materielle dimension. Hvilke institutionelle logikker der er mest indflydelsesrige og hvordan disse kommer til udtryk er betinget af de tekniske, materielle og politiske rammer der gør sig gældende på bestemte tider og steder:

”These institutional logics are symbolically grounded, organizationally structured, politically defended and technically and materially constrained, and hence have specific historical limits”. (Friedland og Alford 1991:248)

Såvel selve logikkernes indbyrdes betydning, som den måde de konkret kommer til udtryk på i sociale relationer, må altså undersøges empirisk og forstås i relation til den specifikke samfundsmæssige kontekst man beskæftiger sig med. Hvordan man i et givent samfund på et givent tidspunkt betragter og tilskriver mening til et bestemt fænomen, er med andre ord rammesat af hvilke logikker der er de mest fremherskende i det pågældende samfund. Hvorvidt man således definerer det at yde ubetalt hjælp til andre end ens nærmeste som frivilligt arbejde, hvordan denne gratis hjælp skal være organiseret eller ”konkretiseret” (ibid. :249) for at kunne defineres som frivilligt arbejde, og hvilke værdier dette arbejde tillægges på individ og samfunds niveau, er således kontekstuelle spørgsmål, der afhænger af, hvilke institutionelle logikker handlingen relateres til symbolsk. Og dette hænger igen sammen med, hvilke institutionelle logikker der, såvel symbolsk som materielt, er de fremherskende i den konkrete samfundsmæssige kontekst.

Formuleringen omkring logikkernes historiske, materielle og tekniske betingethed er i øvrigt relevant i forhold til afhandlingens hensigt om at betragte de frivilliges praksis og meningstilskrive i samspil med såvel de formelle som de materielle organisatoriske rammer. I Friedland og Alfords oprindelige tekst bruges ordet ”materiel” imidlertid typisk med henvisning til produktions- og akkumulationsformerne i samfundet (fx Friedland & Alford 1991:246, 253). Det er også i denne betydning, at begrebet oftest har været anvendt i senere studier, der anvender deres perspektiv (Jones, Boxenbaum & Anthony 2013). Således er deres teori ikke rettet mod de mere fysisk materielle rammer, som jeg er optaget af, og selvom Friedland og Alfords tekst på mange punkter leverer et inspirerende teoretisk afsæt, kræver det en teoretisk udbygning at skabe forståelse for den ”materielle kontekst” i betydningen fysisk, rumlige rammer. Denne udbygning vender jeg tilbage til i afsnit 3.3.

3.1.4. MULTIPLE LOGIKKER OG MULIGHED FOR MANIPULATION OG FORANDRING

En sidste vigtig pointe fra Friedland og Alford vedrører deres foromtaltte opfattelse af samfundet som et ”potentielt modstridende interinstitutionelt system” (ibid. 240), bestående af multiple og modsatrettede logikker. Eksistensen af modsatrettede mål og strategier er såvel et vilkår for moderne samfund, som for moderne organisationer og for subjekter der agerer inden for disse samfund, og netop dette samfundssyn åbner teoretisk op for *modstand* (ibid 254). Samtidig med at den institutionelle flertydighed kan medføre en vis forvirring og usikkerhed i forhold til, hvad der er det rette at gøre, åbner den således op for, at den organisatoriske aktør mere eller mindre bevidst kan handle strategisk og manipulerende (ibid. 254).

” individuals can manipulate or reinterpret symbols and practices. [...] Under some conditions, they are artful in the mobilization of *different* institutional logics to serve their purpose”. (Friedland og Alford 1991: 254, forfatternes kursivering)

Organisatoriske aktører, såsom de frivillige i denne undersøgelse, skal dermed betragtes som mere eller mindre bevidste fortolkere og ”manipulatorer” af de symboler og praksisformer, de møder inden for en given

organisatorisk og institutionel kontekst (Friedland & Alford 1991:254; Thornton et al. 2012:77). Konkret kan man forestille sig, at begrebet ”anerkendende læring”, som de frivillige hos Lektier Online forventes at yde, er så tilpas uklart defineret fra organisationens side, samtidigt med at målsætningen om at praktisere virtuel frivillighed på denne måde, indgår som en ud af flere målsætninger med implicitte handlemåder, at det giver de frivillige en vis mængde frihedsgrader i deres fortolkning af, hvordan de konkret praktiserer den anerkendende læring. Hvordan denne manipulation eller subjektive fortolkning mere konkret finder sted, lader Friedland og Alfords teori imidlertid stå åben, ligesom det forbliver uklart, hvor intentionelt aktørernes manipulation foregår. Som flere af deres efterfølgere netop har påpeget, er aktørmodellen kort sagt ikke tilstrækkeligt veludviklet til at kunne anvendes empirisk og analytisk og dermed heller ikke tilstrækkeligt udviklet til at kunne forklare institutionel forandring (Thornton, Ocasio & Lounsbury 2012). Idet denne afhandling har sit empiriske og analytiske udgangspunkt på individniveau, præsenterer jeg derfor i næste afsnit (3.2) en række teorier der har beskæftiget sig mere indgående med logikkernes ”mikrofundament”.

3.2. INSTITUTIONELLE LOGIKKER I INTERAKTION

I dette afsnit præsenterer jeg en række teorier som eksplicit beskæftiger sig med spørgsmålet om, hvordan individer i en organisation eksponeres for logikkerne, oplever dem, interagerer med dem og potentielt bidrager til deres forandring. Sådanne teorier kan under et, med inspiration fra Hallett og Ventresca, betegnes som teorier om ”beboede institutioner” (inhabited institutions) (Hallett & Ventresca 2006), hvilket kort fortalt refererer til tilgange, der integrerer indsigter fra teorien om institutionelle logikker med den symbolske interaktionisme, for dermed at skabe blik for, hvordan organisatoriske aktører i interaktion med andre kan forholde sig kreativt, kritisk og meningsfortolkende til multiple, potentielt modstridende logikker.

3.2.1. BEBOEDE INSTITUTIONER

I artiklen ”Inhabited institutions: Social interactions and organizational forms in Gouldner’s *Patterns of Industrial Bureaucracy*”, argumenterer Hallett og Ventresca for, at de dominerende teorier indenfor institutionalisme i utilstrækkelig grad tager højde for den rolle, som aktører inden for institutionerne spiller i forhold til fortolkningen af institutionerne og de institutionelle logikker. I forlængelse heraf peger de på det frugtbare i en mere udtalt forening af institutionalismen og den symbolske interaktionisme (Hallett & Ventresca 2006: 214).

” Although institutions penetrate organizations, it is through social interaction that institutions are interpreted and modified as people coordinate the activities that propel institutions forward. Second, though institutional logics carry meaning, it is also true that meaning arises through social interaction” (ibid. 215).

I dette citat skildrer Hallett og Ventresca det helt centrale argument om, at man bør holde sig den dialektiske forbindelse mellem aktørernes interaktioner og institutionernes situerede mening og udvikling for øje. For at betone de sociale aktørers meningsskabende handling og fortolkning af de institutionelle logikker, foreslår Hallett og Ventresca betegnelsen ”inhabited institutions” eller *beboede institutioner*. Teoriens væsentligste bidrag består dermed i dens integration, eller re-vitalisering af det symbolsk interaktionistiske element i de neoinstitutionelle forståelser. Den grundlæggende forståelse for at aktører og disses interaktioner har en betydning for institutionernes indhold, indgår i flere institutionalisters teorier, men ikke i tilstrækkelig central grad – mener Hallett og Ventresca. For at illustrere tingenes tilstand referer de et sted til deres inspirationskilde, Gouldner, der har påpeget at:

” The social scene described has sometimes been so completely stripped of people that the impression is unintentionally rendered that there are disembodied forces afoot, able to realize their ambitions apart from human action” (Gouldner 1954:16, refereret i Hallett & Ventresca 2006:222).

Hallett og Ventrescas projekt er dermed at vise frugtbarheden ved at betone bidraget fra den symbolske interaktionisme, der netop giver solidt teoretisk og metodologisk modspil til teorier og metoder, der betragter

samfundet som styret af ”ulegelmæssige kræfter”²⁷. Den symbolske interaktionisme udgør dermed den røde tråd, såvel hos teoretikere med direkte inspiration fra Hallett og Ventresca, som hos afsnittets øvrige teoretikere. I henhold til Blumers udlægning kan den symbolske interaktionisme groft fortalt koges ned til, at mennesker handler i forhold til den mening, de tillægger bestemte ting, og at mening skabes i interaktion med andre (Blumer 1969). Denne erkendelse indebærer dels, at interaktioner ikke blot er arenaer, hvor strukturer eller andre abstrakte overindividuelle faktorer virker igennem på modstandsløse individer. Snarere er det i selve interaktionen med andre, at noget får mening, hvilket samtidig betyder, at mening ikke er noget statisk, men derimod noget, der skabes og modificeres i de løbende interaktionsbårne hverdagslige fortolkningsprocesser (Blumer 1969).

I forhold til at forstå de unge frivilliges interaktioner og deltagelse hos Lektier Online, understreger denne interaktionistisk inspirerede udlægning af teorien om institutionelle logikker, at det ikke er institutionerne, logikkerne eller de organisatoriske rammer, der uden videre ”gør noget” ved de unge frivillige. Snarere er det de frivillige, der i interaktion fortolker og handler på de orienterende rammer, ud fra hvad der giver mening i situationen. I forlængelse af disse teoretiske observationer finder man, såvel hos Blumer som hos Hallett, Ventresca og andre beslægtede teoretikere, en mere metodologisk henstilling til, at man som forsker bør bringe sig i kontakt med dem, hvis verden man forsøger at forstå ved at udføre deltagende observation (ibid. 47-60). Denne metodologiske pointe vender jeg tilbage til i kapitel 5, der handler om undersøgelsens design og metode.

I resten af dette afsnit vil jeg trække på nogle teoretikere, som deler Hallett og Ventrescas interesse for at forene den symbolske interaktionisme med teorien om institutionelle logikker.

3.2.2. DEN SOCIALE AKTØR OG SOCIALISERINGEN TIL DE INSTITUTIONELLE LOGIKKER

Thornton, Ocasio og Lounsbury har påpeget, at den sociale aktør er ”nøglen til at forstå institutionel kontinuitet og forandring” (Thornton et al. 2012:76). Dette var også en pointe hos Friedland og Alford (1991:254), men som jeg påpegede i afsnit 3.1, rummede deres oprindelige arbejde ikke en veludviklet aktørforståelse. I en fælles udgivelse ”The Institutional Logics Perspective” (Thornton et al 2012), beskæftiger Thornton, Ocasio og Lounsbury sig eksplicit med ”(the) Microfoundations of Institutional Logics” og udvikler en model for en social aktør, hvis hovedtræk jeg her vil skitsere.

Afsættet for deres model er Friedland og Alfords pointering af de institutionelle logikkers dobbelte rolle; På den ene side afgrænser logikkerne individuelle og organisatoriske interesser, præferencer og mål, samt hvilke midler, handlinger og organiseringsformer, der tages for givet og opfattes som legitime for at opnå disse mål (Thornton, Ocasio og Lounsbury 2012:77). På den anden side gør eksistensen af modstridende institutionelle logikker det muligt at skabe forandring for den sociale aktør. For at forstå, hvordan denne dobbeltrolle sætter sig igennem på individniveau, udvikler Thornton, Ocasio og Lounsbury en aktørmodel, der kort fortalt baserer sig på tre grundlæggende antagelser. Den første er, at den sociale aktørs handlinger og orienteringer vil være *kulturelt indlejret* i institutionelle logikker, den anden går ud på at aktørens handling er vejledt af vedkommendes *multiple sociale identiteter og identifikationer*, og den tredje antagelse er, at alle handlinger er *situerede* i en konkret organisatorisk og social kontekst, der har betydning for, hvilke af de forskellige logikker og identiteter der aktiveres og bliver styrende for handling og meningstilskrivelse.

For kort at udfolde hver af de tre antagelser, så går ideen om kulturel indlejring eller ”cultural embeddedness” ud på, at individet, i kraft af de forskellige grupper og sammenhænge vedkommende indgår og har været en del af, vil have bestemte orienteringsmåder eller ”symbolske strukturer” (Thornton et al 2012:79). Disse anvendes til at forholde sig til omverdenen. Ideen om, at socialiseringen eller indlejringen til bestemte logikker kan foregå i mange sammenhænge, har Pache og Santos mere eksplicit arbejdet med. De påpeger, i overensstemmelse med Thornton et al, at man i et moderne samfund typisk vil blive eksponeret for mange forskellige, konkurrerende logikker på tværs af de arenaer, man krydser livet igennem. En af Pache og Santos vigtige pointer er desuden, at socialiseringen til logikkerne kan foregå i mange sociale sammenhænge og på flere platforme; Uddannelses- og erhvervsinstitutionerne udgør således to centrale platforme for socialisering (Pache og Santos 2013:4), men socialiseringen kan også foregå gennem ens forældre, øvrige familie eller bredere sociale netværk, ligesom den

²⁷ Ifølge Hallett og Ventresca, har flere institutionalister bemærket vigtigheden af aktørernes fortolkning, og dermed mere eller mindre eksplicit integreret et symbolsk interaktionistisk element i deres argumentation. Dette element er dog i senere teoriudviklinger blevet ”afkoblet”, og når der henvises til det er det mest for at opnå ”akademisk legitimitet” (Hallett & Ventresca 2006:215)

kan finde sted gennem eventuelle fritidsaktiviteter eller i ens frivillige arbejde (ibid.). Denne iagttagelse er væsentlig for afhandlings fokus på, hvordan de frivillige orienterer sig og praktiserer frivillighed i Lektier Online. Dels indikerer teorien, at selve forestillingen om, hvad det vil sige at være frivillige kan være formet i mange forskellige sammenhænge. Desuden peger den på, at de frivillige gennem deres frivillige arbejde hos Lektier Online, kan blive socialiseret til mere ”lokale” opfattelser af, hvad frivillig deltagelse vil sige. Det kan få indflydelse på, hvilke mål, organiserings- og handleformer de lærer at forbinde med det at arbejde frivilligt.

Den næste antagelse i Thornton og kollegaers aktørmodel drejer sig om, at det ikke kun er de personlige interesser, men også vedkommendes multiple ”sociale identiteter” og ”identifikationer”, der vejleder handling og mening (Thornton et al. 2012:79, 85-86). Med inspiration fra den symbolske interaktionisme, påpeger de videre, at nogle af de mange sociale identiteter hyppigere vil vække social genkendelse og anerkendelse end andre, hvilket gør at man hyppigere vil aktivere disse identitetskomponenter som handlingsvejledende pejlemærker (ibid. 86). Idet såvel de sociale identiteter som den kulturelle indlejring i bestemte logikker afgrænser individets orientering, taler Thornton og kollegaer om begrebet afgrænset intentionalitet eller ”bounded intentionality” som et grundlæggende træk ved den sociale aktørs handling (Thornton et al. 2012).

Spørgsmålet om, hvilke af de mange kulturelt indlejrede logikker og sociale identiteter, der vejleder aktørens handling i den konkrete situation, kræver dog stadig en nærmere forklaring, og her introducerer Thornton, Ocasio og Lounsbury begrebet situationisme eller ”situationism” (ibid.80). Situationisme henviser til, at alle handlinger vil være situerede i en bestemt kontekst og social sammenhæng, og at begge dele har betydning for, hvilke logikker det forekommer aktuelt at aktivere og orientere sig efter. Såvel den organisatoriske kontekst som den sociale interaktion spiller her en vigtig rolle:

”Situations include both the immediate social context and interactions as well as the material properties of the situation. Specific social situations and interactions shape which of multiple social identities and goals get triggered” (Thornton et al 2012:80)

Aktøren har kendskab til mange logikker og sociale identiteter, men hvilke der bringes i spil er altså dels et spørgsmål om, hvilken organisatorisk ramme handlingen foregår indenfor for og dels hvilke logikker, der virker oplagte at trække på i den konkrete interaktion med andre. I en situation, hvor der er flere logikker i spil, og en af disse virker mere oplagt at følge – givet den konkrete sociale og ”materiale” situation - vil aktøren dermed have et vist handlerum til at navigere mellem de forskellige logikker (Thornton et al. 2012:83). Netop denne omstændighed giver aktøren et handlerum i forhold til at reproducere eller manipulere med logikkerne. Samtidig indebærer eksistensen af multiple logikker og identiteter, at aktøren i bestemte situationer, såsom når de handlinger, der tages for givet udfordres af en udefrakommende forandring, kan handle mere reflektivt og dermed på sigt bidrage til ikke alene at reproducere men også at transformere logikkerne (ibid.)²⁸.

I forhold til en af denne afhandlings overordnede spørgsmål om, hvordan de frivillige interagerer og deltager i samspil med konteksten, kan Thornton et al.’s model for handling skærpe blikket for, hvordan de frivilliges måde at udtrykke sig på omkring deres indsats, spiller sammen med tidligere erfaringer med frivillighed. Det glæder også de logikker omkring deltagelse, der kommer til udtryk i de organisatoriske rammer, som igen afspejler fremherskende institutionelle logikker i Lektier Online og de frivilliges omverden.

En væsentlig indsigt at tage med fra Thornton et al.’s aktør model er desuden, at interaktionen mellem logikker og aktører ikke skal forstås som en envejsforbindelse, hvor aktøren mekanisk reproducerer gældende strukturer. Aktørernes tillæring og reproduktion af logikkerne er en langt mere kompleks proces, hvor den enkeltes socialisering, sociale identitet(er) og situationsbestemte handlinger spiller en rolle for, hvilke logikker der aktiveres til at koordinere handling. Denne pointe korresponderer med Binders studie blandt ansatte og ledere i en organisation, der navigerer efter flere modsatrettede dagsordener (Binder 2007). Et centralt fund hos Binder er, at

²⁸ Thornton, Ocasio og Lounsbury’s aktør-model undgår således på den ene side at forfalde til radikal metodologisk individualisme, sådan som den rationelle økonomiske aktørmodel er blevet kritiseret for at gøre. Nok definerer de en intentionel aktør, men dennes intentionalitet vil være kulturelt rammesat. På den anden side undgår modellen at forfalde til strukturel determinisme, idet de modstridende logikker som nævnt skaber en vis mulighed for refleksivitet og handling hos aktøren (Thornton et al 2012:80).

ansatte og ledere aktivt fortolker, anvender og responderer på de forskellige logikker på kreative måder, alt efter deres respektive uddannelsesbaggrund, mål og strategier. Hvilke logikker, der bliver styrende for bestemte organisatoriske enheder, kan således ikke entydigt udledes af organisationens ressourcemæssige afhængighed af andre organisationer, men kræver empiriske studier, der har blik for, hvordan logikkerne får mening i interaktion mellem aktører med hver deres baggrund (Binder 2007). Hvordan og hvorvidt de unge frivillige i Lektier Online er opmærksomme på og forholder sig til organisationens forskellige målsætninger i deres arbejde, er således også et åbent spørgsmål, der kræver et nærmere studie.

I forhold til en gruppe af organisatoriske deltagere som de unge frivillige hos Lektier Online, hvor jeg forventer at den organisatoriske tilknytning for manges vedkommende vil være tidsbegrænset og relativt langt fra ledelsen og beslutningstagerne, kan der desuden tænkes at være aktører, som end ikke er opmærksom på, at en given logik gør sig gældende eller at der kan være flere, eventuelt modstridende, logikker på spil.

Det næste spørgsmål er så, hvordan sociale aktører, der er kulturelt indlejret i institutionelle logikker kan forandre selv samme logikker. Hvordan kan en organisatorisk aktør se ud over de givne rammer og skabe forandring? Heri består det såkaldte "embedded agency" paradoks: "How can actors shape institutions, if their actions, intentions and rationalities are all conditioned by the very institution they wish to change?", som Thornton, Ocasio og Lounsbury formulerer det (Thornton et al 2012:82). Som én vej ud af dette paradoks, påpegede "allerede" Friedland og Alford, at tilstedeværelsen af konkurrerende logikker åbner muligheden for et aktør-handlerum, og for at aktører, ved at bruge flertydigheden strategisk, kunne skabe organisatorisk forandring eller kontinuitet (Friedland og Alford 1991). I det følgende afsnit vil jeg prøve at komme denne forandringsproces nærmere, ved at inddrage teorier der befinder sig på mikro, eller gruppeniveau, og argumenterer for, at den hverdagslige meningstilskrivelse, og den institutionelle forandring hænger sammen.

3.2.3. MENINGSSKABELSE OG FORANDRING AF LOGIKKER I INTERAKTIONER

Som Thornton og Ocasio påpeger, har teorien om institutionelle logikker, ligesom sociologien generelt, en væsentlig udfordring, når det drejer sig om at redegøre for bevægelserne mellem makro og mikroniveauet - ikke mindst når det gælder institutionel forandring (Thornton og Ocasio 2008). Ikke desto mindre har flere teoretikere forsøgt at levere forskellige bud på, hvordan denne nedefra-op forandring kan foregå. Et sådan bud kommer fra Eliasoph og Lo; og idet omdrejningspunktet for Eliasoph og Los forandringshypotese er det rutineprægede hverdagsliv i frivillige organisationer med flertydige mål, er deres pointer ekstra relevante for denne undersøgelse.

I tråd med de øvrige teoretikere i dette afsnit, er Eliasoph og Lo interesseret i sammenhænge mellem forandringer på det strukturelle niveau, den hverdagslige betydningsdannelse og interaktion, der finder sted i organisationer, når organisationens deltagere i praksis skal koordinere handling. Fremfor kun at forvente, at forandring finder sted som følge af sociale bevægelsernes massemobilisering eller andre spektakulære kollektive begivenheder, argumenterer de for, at også de små, næsten ubemærkede interaktioner og tolkninger i dagligdagen på sigt har betydning:

"To understand how this back and forth works, we need to examine patterns of interaction, not just in the dramatic public disputes, but in unremarkable boring moments, inside everyday lives of organizations" (Eliasoph & Lo 2012:763).

I de kontinuerlige forsøg på at skabe mening og koordinere samhandlen foretager organisationens deltagere, i disse "kedelige øjeblikke", ganske små, men på sigt betydningsfulde forandringer i den måde, hvorpå ord og begreber anvendes i kontekst (Eliasoph og Lo 2012:764). Årsagen til disse små lappeløsninger eller "tinkerings", som Eliasoph og Lo kalder dem, skal findes i diskrepansen mellem de overordnede organisatoriske retningslinjer og den hverdagslige interaktion, hvor den konkrete samhandel, der får organisationen til at fungere i praksis, skal forløbe nogenlunde rutinebåret. Denne diskrepans findes på flere niveauer. Dels mellem det institutionelle og det organisatoriske niveau, dels mellem det organisatoriske og det interpersonelle niveau.

De overordnede institutionelle rammer giver muligvis en vis pejling i forhold til, hvad der er det rette at gøre og hvorfor. Alt efter om man befinder sig inden for markedet, staten, familien, civilsamfundet eller andre institutioner, vil bestemte handlinger være forventede mens andre vil være malplacerede. Et hyppigt angivet eksempel på dette er den akavede situation der opstår, hvis en person opfører sig ligeså formelt og regelret, som man kan forvente af en embedsmand, når vedkommende befinder sig i familiens selskab (ibid. 775). Som tidligere anført, er grænserne mellem institutionerne og deres logikker imidlertid aldrig entydige eller statiske, og dermed bliver både

overskridelser af grænserne, og forhandlinger af, hvad en given hændelse skal tilskrives, omdiskuterede felter, der er væsentlige at holde øje med (ibid.). De overordnede institutionelle rammer er dermed heller ikke i sig selv nok til at give den organisatoriske deltager konkrete anvisninger på, hvordan man bør opføre sig i de daglige interaktioner i en given organisation. Ud over de flydende grænser skyldes dette, at ingen institution lever op til det den idealtypiske "lover"; bureaukratiske instanser følger for eksempel ikke slavisk de formelle regler (ibid.). At vide hvilken institutionel ramme eller sfære man overordnet set bevæger sig indenfor, giver dermed kun en vis pejling, men ikke tilstrækkelig information til at vide, hvordan man som deltager skal begå sig og koordinere fælles aktiviteter med andre deltagere (ibid. 764).

Noget, der yderligere gør det vanskeligt, udelukkende at orientere sin handling efter den overordnede institutionelle sammenhæng, er, at de fleste moderne organisationer, ikke mindst organisationer inden for den frivillige verden, typisk orienterer sig efter flere modsatrettede institutionelle logikker. I organisationer, hvor det overordnede institutionelle tilhørsforhold er flertydigt, er den overordnede institutionelle ramme dermed vanskelig at pejle efter. Som deltager i denne type af organisationer har man simpelthen brug for flere retningslinjer og indikationer ("cues") på hvad der er det rette at gøre, eller hvad den pågældende organisation er "en case af" (Eliasoph og Lo 2012:764). Her kan organisationens form, officielle målsætninger, strategier og retningslinjer indledningsvist fungere som en form for kollektive pejlemærker. Er der tale om en frivillig medlemsforening, vil man forvente og agere i forhold til visse mål og forventninger, mens andre forventninger og forståelsesrammer vil vejlede ens handlinger, når man deltager som frivillig ved en enkeltstående begivenhed, såsom hvis man melder sig som vagt ved en musikfestival. Andre indikationer kommer fra aspekter som organisationen størrelse, ressourcer og fysisk materielle udtryk; er det en stor ressourcestærk medlemsforening med landskendt logo og hovedsæde på en dyr adresse, eller er der tale om et lokalinitiativ med et interimistisk kontor i et baglokale? Den slags symbolske og materielle pejlemærker vil, ifølge Eliasoph og Lo, indgå i en deltagers forsøg på at "typificere" den organisation, man møder, for dermed at vide, hvad man kan forvente sig her eller "hvad denne her situation er en case af" (Eliasoph og Lo 2012: 774, Lichterman & Eliasoph 2014: 833).

Når deltagerne i en organisation i praksis skal løse opgaver og fungere sammen, vil der imidlertid altid være en vis diskrepans mellem den organisatoriske selvfremsstilling og det, som kræves for at få organisationen til at fungere i hverdagen. For at bevare organisationens officielle ansigt intakt, må deltagerne derfor løbende foretage små lappeløsninger "tinkering" (ibid.) der justerer den måde man reelt handler på, så den nogenlunde harmonerer med de officielle rammer, som dog aldrig vil være mulige at leve fuldkommen op til. Dermed vil deltagerne, i samspil med de organisatoriske rammer, på sigt justere selve ideen om, hvad selve kerneopgaven går ud på og dermed justere på selve betydningen af, hvad det vil sige at udføre en given handling:

"After constant" tinkering" patterns emerge. Old "logics" expand into new conditions and then they, in turn, solidify into newly predictable organizations". (Eliasoph & Lo 2012: 776)

Argumentet er altså at de små lappeløsninger, der får hverdagslig interaktion og praksis til at fungere i samspil med de organisatoriske rammer og målsætninger, på lang sigt vil ændre de meninger og retningslinjer en given logik rummer. Når et ord for eksempel bruges på en bestemt måde et tilstrækkeligt antal gange om en situation hvor det ikke hidtil blev brugt, vil det forandre det sig langsomt, ligesom den praksis man forbinder med ordet vil forandre sig. Den mening der skabes på interaktionsniveau i organisationen, kan således indebære en langsom ændring af den institutionaliserede betydning af ordet. Som et relevant eksempel på denne abstrakte proces, beskriver Eliasoph og Lo, hvordan ordet frivillig, er ved at ændre betydning parallelt med, at selve ideen om at lave frivilligt arbejde og frivillige organisationer er under forandring. Hvor frivillige organisationer engang (i hvert fald i den amerikanske kontekst Eliasoph beskriver) var noget man forbandt med uformelle forsamlinger af borgere, der i fællesskab kom frem til løsninger på samfundsmæssige problemer, peger de på, hvordan frivillighed i stigende grad er noget der organiseres ovenfra (top-down) af alt fra non-profits til statslige eller private organisationer. Når ordet frivillig bruges til at betegne mennesker, der rekrutteres til at løse en ovenfra defineret opgave, som de altså hverken selv er initiativtager til eller har indflydelse på, henviser det således til noget andet end de personer, der "engang" var i de frivillige organisationer og sammen forsøgte at skabe langsigtede sociale forandringer. Ordets forandrede brug har kort sagt reelle konsekvenser for det daglige liv i organisationen:

"This changed definition of "volunteer" responded to and made sense of everyday practices and organizational forms. Without these changed organizational forms, changed definitions by themselves would not have become meaningful and would not have lasted. And they would not have stuck if there had been no practical way of using these words in action" (ibid.: 769)

Eksemplet med ”den frivillige” er dermed samtidig et eksempel på, hvordan forandringerne i den måde, ordene i praksis gives betydning, spiller sammen med overordnede strukturelle forandringer, der sættes i gang af centrale samfundsmæssige institutioner. At vide, at en given organiseringsform organiserer en række mennesker, som betegnes ”frivillige”, er dermed heller ikke tilstrækkeligt til at vide, hvordan disse mennesker konkret deltager, hvilken betydning de tillægger deres arbejde, eller hvordan de forholder sig til hinanden eller dem de hjælper. Denne pointe ligger i forlængelse af det jeg med inspiration fra Lichterman og Eliasoph påpegede i kapitel 2, omkring hvordan man skal være varsom med at sætte lighedstegn mellem bestemte organiseringsformer eller sektorer på den ene side og bestemte deltagelsesformer og værdier på den anden (Lichterman og Eliasoph 2014).

3.2.4. EN INTERAKTIONISTISK TILGANG TIL SPØRGSMÅLET OM CIVIL HANDLEN

I forhold til at anlægge en åben tilgang til, hvad der kendetegner deltagelse og interaktion mellem personer, der interagerer inden for en organiseringsform, som ikke entydigt befinder sig i den frivillige sektor, har Lichterman og Eliasoph udviklet begrebet *civic action* (Lichterman & Eliasoph 2014), som jeg vil tillade mig at oversætte til civil handlen. Udgangspunktet for at udvikle dette begreb er en erkendelse af nogle analytiske og empiriske udfordringer forbundet med den såkaldt neo-Tocquevillianske tilgang, som jeg beskrev i kapitel 2 (Lichterman & Eliasoph 2014:798, 803-805, Lichterman 2006). Ifølge Lichterman og Eliasoph er denne tilgang, med sit fokus på at belyse og måle handlinger i organisationer, der kan placeres inden for den frivillige sektor, for det første tilbøjelig til at overse interaktionsformer i disse kontekster, der ikke lever op til idealerne om civil dannelse, og for det andet i risiko for at overse civile handlinger, hvis de udspiller sig i krydsfeltet mellem flere sektorer (Lichterman & Eliasoph 2014:798 – 799, 805 – 809). Mens de således kritiserer de såkaldte neo-Tocquevillianeres tilgang til at undersøge civil aktivitet, er de enige i, at det er vigtigt at undersøge civil handlen, da den udgør en interaktionsform mellem borgere, der foregår på borgernes initiativ, og som derfor har demokratisk betydning (ibid.: 808).

Idet de således fastholder de normative antagelser om, at civil handlen er godt for samfundet og demokratiet, søger de at ”rekonstruere” begrebet, så det bliver muligt at identificere som en bestemt form for handling frem for en kvalitet man, næsten a priori, tilskriver det der foregår inden for den frivillige sektor eller i bestemte frivillige organisationer. Med i denne rekonstruktion viderefører de to antagelser, som går igen på tværs af flere teorier om det demokratiske potentiale ved at borgere handler sammen. Den første betingelse for at noget kan betegnes *civic action* bliver dermed, at der er tale om borgernes selvstændige koordinering af handlen, der sigter på at løse eller afhjælpe en tilstand, som den pågældende gruppe betragter som et samfundsmæssigt problem (Lichterman & Eliasoph 2014: 808). Den anden betingelse er, at de involverede personer, betragter sig selv som dele af et større samfund, som deres handling skal bidrage til. Således definerer de begrebet:

”in civic action, participants are coordinating action to improve some aspect of common life in society, as they imagine society” (Lichterman & Eliasoph 2014:809)”

Den korte definition uddybes med tre egenskaber:

”1) Participants coordinate interaction around a mission of improving common life, however they define ”improving” and common”. (2) Participants coordinate their ongoing interaction together, expecting if not always attaining some flexibility in coordinating interaction rather than imagining their action as mainly being predetermined by preexisting rules and roles. (3) Participants implicitly act as members of a larger, imagined society – however they are imagining it – to whom their problem solving can appeal”. (Lichterman & Eliasoph 2014:810)

Ud over at lægge vægt på, at civil handlen er et spørgsmål om menneskers frie organisering rettet mod et problem i det bredere samfund, betoner Lichterman og Eliasoph, at der netop skal være tale om *handling*, hvorfor offentlig deliberation, der ikke leder videre, eller individuelle værdier, der udtrykkes i interviews eller samtale, men ikke leder til handling, falder udenfor deres definition (Ibid: 811):

” In sum, we make civic an adverb, as people can act together civically in a variety of institutions and at intersections between them, and not only in a specifically ”civic” sector. [...]. Civic action can take place in many types of organizations. In this view, defining, ratifying, or redefining the collectivity – *discovering* the civic – is a central challenge, both for the people who form associations [...], and for the people who study them” (Lichterman & Eliasoph 2014:813)

Med denne forståelse af, hvad der kan opfattes som civil handlen, og hvad der falder uden for definitionen, bliver det således muligt at gå til en række forskellige organiseringsformer, herunder en sammensat form som Lektier Online, men også mere traditionelle organisationer, og vurdere den demokratiske værdi af det der foregår (ibid 2014:800). Med afsæt i egen og andres forskning, der anlægger denne mere interaktionistiske tilgang til civil handlen, identificerer Lichterman og Eliasoph seks forskellige former for civil handlen, eller det de kalder "civic styles" (ibid.:842-847). Deres pointe er, at ikke alle typer civil handlen nødvendigvis medfører, at deltagerne udvikler en forståelse for andre samfundsgrupper eller lærer at relatere deres egen deltagelse til en større samfundsmæssig kontekst, sådan som Tocquville og mange efter ham, forventer (ibid. 836-837). I selve analysen vil disse teorier og medfølgende begreber udgøre nyttige pejlemærker til at holde øje med, hvordan de frivillige, i deres praksis og meningstilskrivelse, er i gang med at udfylde begrebet "frivillig deltagelse" i samspil med den institutionelle og organisatoriske kontekst, som Lektier Online tilbyder.

Som jeg argumenterede for indledningsvist, mener jeg dog stadig, at en analyse, der forsøger at forstå et organisatorisk fænomen som Lektier Online, der inddrager en blanding af virtuelle og fysiske rum til at rammesætte og koordinere de frivilliges arbejde og socialitet, bør have blik for, hvordan disse forskellige rum i kraft af deres fysiske materialitet er med til at skabe bestemte betingelser for interaktion og oplevemåder hos de frivillige, som ligger ud over hvad man kan indfange med teorien om institutionelle logikker og dennes fokus på mening og sproglige konstruktioner. Et sådant komplementært blik kan overordnet skabes med inspiration fra den såkaldte material-fænomenologi, som jeg præsenterer i næste afsnit.

3.3. DEN MATERIELLE DIMENSION AF FRIVILLIGT ENGAGEMENT – OM AT SKABE BLIK FOR SAMSPILLET MELLEM MATERIALITET OG INTERAKTIONER

Omdrejningspunktet for dette afsnit er det material-fænomenologiske perspektiv, som den danske kultursociolog Bech har udviklet til at belyse fænomener i den senmoderne urbanitet²⁹. Lektier Online falder ikke direkte ind under dette genstandsfelt, men jeg inddrager tilgangen, fordi jeg mener, at den på flere måder kan give en overordnet forståelse for, hvordan Lektier Onlines forskellige rum og disse rums fysiske eller mere virtuelle form og stoflighed har betydning for, hvordan de frivillige omgås hinanden og eleverne. Desuden rummer den material-fænomenologiske tilgang flere metodologiske retningslinjer, som har givet inspiration til afhandlingens metodologiske tilgang og design, som præsenteres i kapitel 5.

3.3.1. DEN MATERIELLE KONTEKST FOR INTERAKTION

En væsentlig grund til at inddrage den material-fænomenologiske tilgang er dens blik for, hvordan aktuelle interaktions- og kulturformer må undersøges i samspil med de konkrete materielle livsbetingelser eller -vilkår der rammesætter dem. Bech er med andre ord optaget af at forstå "fænomenerne i deres materiale egenart" (Bech 1999: 29), og opererer derfor med et livsverdensbegreb, der er rettet mod de historisk konkrete livsbetingelser for moderne væren (Bech 1999:20). Med inspiration fra Heideggers livsverdensbegreb og de beslægtede tanker om stemthed som et grundlæggende vilkår ved den menneskelige væren-i-verden, påpeger Bech, at den moderne væren i verden i høj grad er urban og dermed en "væren-i-byen", hvorfor studier af en række senmoderne fænomener må inddrage byen og andre beslægtede livsbetingelser (Bech 1999: 15-21). Skal man forstå en række moderne fænomener, er det med andre ord væsentligt at betragte dem i forhold til byen og de dynamikker og muligheder for interaktion og observation der knytter sig til byens rum. I den forbindelse er Bechs forståelse af byen væsentlig. På linje med andre sociologer, såsom Georg Simmel og Lyn Lofland, definerer han byen som "en verden af cirkulerende fremmede" (Bech 1999), og påpeger at interaktionsformen i byen - den anonyme og flygtige, der veksler mellem distance og nærhed - adskiller livet i byen fra andre samfundsformer, såsom den mere personlige interaktion mellem velkendte naboer i et lille landsbysamfund (Bech 1999). Byen som livsvilkår, bærer dermed en række yderligere fænomener med sig, såsom evnen til visuelt at afkode (og måske nyde) en fremmed persons overflade alene ud fra de indtryk, der er visuelt tilgængelige i den flygtige interaktion (Bech 1999).

Det urbane, forstået på denne måde, knytter sig dermed i højere grad til bestemte betingelser for interaktion og bestemte interaktionsformer end til bestemte geografiske områder. Derfor kan nogle af de særlige urbane

²⁹ Bech har blandt andet anvendt tilgangen til at analysere og beskrive den homoseksuelle mand som eksemplarisk senmoderne urban figur, stemthed som et eksistentielt grundvilkår, og blikket som en central kilde til kontakt og navigation mellem fremmede i forskellige byrum (Bech 1999, 1998, 2013).

interaktionsformer genfindes uden for det Bech har kaldt ”den klassiske by”, som består af et geografisk tæt befolkede område, materialiseret i gader, pladser, biler, høje huse etc. Potentielt kan der eksempelvis være træk af den anonyme interaktion i andre rum, såsom på internettet, som i Bechs begrebsunivers kaldes ”inter-tele-byen”. Bech beskæftiger sig dog primært med den klassiske, fysisk håndgribelige by, og derfor inddrager jeg senere i dette kapitel, nogle få teorier der mere specifikt har set på virtuel interaktion og interaktionsmuligheder i digitaliserede organisationer (3.4)

En anden pointe i den tradition for byforskning som Bech indskrifter sig i er, at byens socialitetsformer hverken problematiseres eller idealiseres på forhånd. Fremfor på forhånd at antage, at det at færdes mellem fremmede i kortvarige overfladiske relationer i sig selv rummer bestemte negative eller positive konsekvenser for de involveredes sociale tilknytning eller åndsliv, undersøger Bech, hvilke muligheder der ligger i de flygtige, anonyme møder i klassiske eller inter-tele-urbane byrum.

I forhold til denne afhandling, er såvel Bechs forståelse af det urbane, som den ikke-moraliserende tilgang til overfladiske og flygtige møder mellem fremmede relevante at holde sig for øje i analysen af de frivilliges interaktionsform. Ud fra mine indledende studier af Lektier Online kunne det nemlig tyde på, at de frivilliges interaktion med hinanden og eleverne i denne digitaliserede organisation, adskiller sig fra omgangsformerne i den idealtypiske medlemsbaserede organisation, hvor fællesskabet og det kollektive samarbejde, ansigt-til-ansigt, ifølge nogle forskere står centralt. Fremfor på forhånd at antage, at de digitale organiserings- og interaktionsformer skulle være mindre gavnlige for de frivilliges omgang med andre frivillige eller med de elever de hjælper, inspirere den material-fænomenologiske tilgang dermed til at spørge, hvilke potentialer den (muligvis) anonyme ramme for interaktion muliggør – på godt og ondt.

3.3.2. ET BLIK FOR ORGANISATIONENS RUM OG DERES KONKRET-SANSELIGE OG MATERIELLE ASPEKTER

En anden grund til at inddrage den material-fænomenologiske tilgang i denne sammenhæng er, at den også på den mindre, rumligt-lokale skala, skærper blikket for, hvordan selve den måde bestemte rum – det være sig fysisk som virtuelle – er indrettet og stemt på, har betydning for interaktioner og oplevelser. Ud over pointen om, at de overordnede livsbetingelser – såsom byen – bør inddrages i analyserne af senmoderne fænomener, betoner Bech, hvordan også selve de materielle rammer bør indgå i analysen af bestemte interaktionsformer og oplevemåder. Forstavelen ”material” henviser dermed ikke til marxistisk terminologi, men indikerer, at tilgangen, såvel i sin analyse af det konkrete fænomen som i repræsentationen af det empiriske materiale, vægter det stofflige og sanselige og: ”indfanger de grundlæggende væsensforhold i deres historiske konkrete materialitet” (Bech 1999: 20). En væsentlig kilde til inspiration finder Bech hos sociologer som Siegfried Kracauer og Walter Benjamin, der netop vægtede en konkret material og sanselig repræsentation af deres undersøgelsesgenstande, fremfor at indlemme dem i mere formalistiske eller teoretisk abstrakte tilgange og udlægninger (ibid:23).

I forsøget på at forstå, hvorfor bestemte omgangsformer og oplevelser virker udbredte blandt de unge frivillige, opfordrer material-fænomenologien altså til at inkludere de rum som Lektier Online stiller til rådighed for de frivillige; såvel de fysiske som de virtuelle, og samspillet mellem disse. Den material-fænomenologiske tilgang giver desuden blik for, at de frivilliges deltagelse og oplevelsen af at være frivillige ikke kun er konsekvensen af sproglige ytringer og bevidste meningstilskrivninger, men også handler om stemninger og andre mindre intentionelle og diskursive faktorer.

Jeg overtager således Bechs pointe om, at de fysisk-materielle rammer og livsrum er væsentlige at tage højde for i forståelsen af de livsformer, der udspiller sig i det moderne. Men jeg udvider pointen til ikke kun at omfatte byrummet, men faktisk alle rammer for livsudfoldelse mere generelt. Om det er call-centeret, de sociale netværkssider eller de forskellige digitale sider der anvendes til at koordinere de unges frivillige arbejde, så vil jeg med inspiration fra material-fænomenologien være opmærksom på, hvordan disse materielle rammer – om de så er digitale/virtuelt gestaltede eller fysisk materialiserede muliggør og afgrænser bestemte former for interaktion.

3.3.3. OM BEBOEDE RUM – EN INTERAKTIONISTISK TILFØJELSE TIL DEN MATERIAL-FÆNOMENOLOGISKE TILGANG

Et centralt argument i ovenstående afsnit var at livsrummene og disse rums materielle, stofflige fremtræden bør inddrages i forståelsen af de frivilliges praksis. I tråd med denne afhandlings øvrige teorigrupper vil jeg dog for en god ordens skyld påpege, at livsrummene ikke i sig selv determinerer interaktionsformerne. Rummet og dets

indretning sætter visse rammer og afgrænser i helt konkret forstand, hvilke interaktionsformer der er mulige. Men hvordan disse rammer indtages, udfyldes og stemmes, sker i samspil med dem der befolker det. Med et lån fra begrebsbruken i afsnit 3.2 kan man sige, at rummene, ligesom institutionerne, er ”beboede”, og at disse beboeres oplevelser og interaktioner med og i rummet har en betydning. Jeg mener at denne forståelse ligger implicit hos Bech, hvor blandt andet stemningsbegrebet udlægges som noget, der findes mellem subjekt og omgivelser (Bech 1998). Her vil jeg dog kort runde en teori, der folder det ”beboede aspekt” en smule mere ud.

I sine studier af interaktioner i forskellige byrum betoner Lofland netop den sociale eller interaktionistiske dimension ved livet i byen, idet hun beskriver, hvordan interaktioner er med til at bestemme hvordan man oplever og omgås i byens rum. Frem for eksempelvis at tale om offentlige eller private rum som størrelser, der kan defineres objektivt, anvender Lofland begrebet ”realms” eller - på dansk - ”sfærer” for at betone, hvordan steder ikke udelukkende kan bestemmes formelt eller geografisk, men må forstås i samspil med de sociale relationer der dominerer stedet. ”Realms are sociale, not physically rooted pieces of space” (Lofland 1998:11). En offentlig sfære er eksempelvis der hvor folk enten er fremmede for hinanden eller kun har et overfladisk eller kategoribaseret kendskab til de andre. Dette kategoribaserede kendskab kan enten være baseret på hvilket rum man møder de fremmede i (det Lofland kalder ”spatial ordering”) eller på vedkommendes visuelle fremtræden (det hun kalder ”visual order”) (Lofland 1973:22, 27, Lofland 1998:9). I en organisation som Lektier Online, hvor der som nævnt er en væsentlig udskiftning af frivillige, kan det tænkes at nogle af organisationens rum vil have fællestræk med den ”offentlige sfære”, hvor man kun kender hinanden som ”frivillige” eller ”dem fra naturvidenskab” om end der ikke vil være tale om at beslutte byrum. Når jeg skal forsøge at begrebsliggøre interaktionsformerne mellem de frivillige, og mellem de frivillige og eleverne, vil denne type betragtninger være relevante at have med.

Om end dette afsnit dermed understreger den grundlæggende betydning af at inddrage de materielle, stofflige rammer i analysen af en nyere organiseringsform som Lektier Online, kræver det en sidste teoretiske udbygning at forstå de specifikke virtuelle og digitale interaktioner som de frivillige indgår i hos Lektier Online. I næste afsnit vil jeg derfor kort præsentere nogle perspektiver, der specifikt har undersøgt betydningen af at vores interaktioner og organiseringsformer i stigende grad foregår via virtuelle og digitale rum og på tværs af virtuelle og fysiske rum.

3.4. BELYSNING AF VIRTUEL OG SEMI-VIRTUEL INTERAKTION OG DIGITAL KOORDINERING

Fælles for de valgte teorier i dette sidste afsnit er, at de anlægger en sociologisk tilgang til hvordan forskellige virtuelle rum skaber bestemte vilkår for interaktion og deltagelse og hvordan det at inddrage IKT i en organisation, skaber muligheder for koordinering og kommunikation.

3.4.1. ET SOCIOLOGISK PERSPEKTIV PÅ MEDIERET INTERAKTION

Den danske ”cybersociolog” Gotved har i flere sammenhænge beskæftiget sig med spørgsmålet om, hvordan virtuel interaktion finder sted i bestemte rum, hvordan disse rum er struktureret og hvordan de virtuelle interaktioner igen spiller sammen med omgivende strukturer (Gotved 2006, 2002, 1999). Dermed ligger hendes tilgang i tråd med afhandlingens overordnede ambition om at forstå interaktion i relation til den rumlige og institutionelle kontekst. Desuden supplerer hendes konkrete studier af mulighederne for interaktion i virtuelle rum den overordnede material-fænomenologiske pointe om samspillet mellem materialitet og interaktion. Endelig anlægger hun, ligesom Bech, en ikke-moraliserende tilgang til interaktionsformer, der adskiller sig fra de ansigt-til-ansigt baserede møder.

I sin ph.d. - afhandling ”Cybersociologi – det samme på en anden måde” (Gotved 1999) undersøger Gotved interaktioner i et virtuelt chatrum, og fremsætter en række begreber og observationer om den ”medierede interaktion”, som vil være frugtbare at tage med i analysen af de frivilliges interaktioner. Titlen på afhandlingen antyder noget jeg allerede var inde på i afsnit 3.3 nemlig, at mange af de ting der gælder for interaktioner i cyberspace, eller virtuelle rum allerede er blevet beskrevet af sociologer der arbejder med fællesskabsformer og interaktioner i byens rum. Denne betragtning formulerer Gotved selv således: ”Uanset at der gives forskellige fremtrædelsesformer og handlemuligheder i fysiske og virtuelle områder, er der helt basal tale om det samme, nemlig interaktioner og fællesskabsformer i urbaniteten” (Gotved 1999:7). Der er således ikke tale om en grundlæggende ny måde at omgås på, men om en forskydning til et andet rum, hvor der godt nok vil være nye muligheder for at omgås, men hvor mange af de grundlæggende sociologiske betragtninger om tilknytning, fællesskab og interaktion kan genfindes. Gotved udvikler på den måde Bechs pointe omkring parallellerne mellem

dynamikkerne i den klassiske by og "inter-tele-byen" og anlægger desuden samme eksplorative tilgang, idet hun hverken på forhånd fordømmer eller idealisere og romantisere de muligheder for interaktion og deltagelse, der ligger i henholdsvis byen og internettets rum (Gotved 1999:13).

Omdrejningspunktet for Gotveds analyser er socialiteten og selvfremsstillingen mellem anonyme brugere af et chatrum på nettet, og hun studerer disse brugeres interaktion via cyberspace. Det vil sige, hun observerer deres virtuelle kommunikation, og ikke den fysiske- rumlige kontekst for hver enkelt bruger. Min adgang til de frivilliges interaktion er som bekendt både via virtuelle og fysiske konkrete rum, idet jeg deler det fysiske rum hvor de frivillige befinder sig når de chatter med eleverne. Jeg får også adgang til deres virtuelle interaktion på forskellige sociale netværkssider via disse netværkssider. Alligevel mener jeg, at Gotveds betragtninger om virtuel interaktion med fordel kan inddrages i den samlede analyse af de frivilliges mangeartede interaktioner. Det følgende er en skitsering af nogle hovedbegreber og centrale pointer.

I forhold til den "computermedierede interaktion" (Gotved 1999:42) – herefter blot medieret interaktion - påpeger Gotved, med inspiration fra Baym (1995), at der vil være fem faktorer, som i samspil har betydning for, hvordan denne interaktion udspiller sig. Disse er, kort fortalt: ekstern kontekst, tidsmæssig struktur, teknologiens infrastruktur, deltagelsens formål samt karakteristiske tegn ved såvel den enkelte "bruger" som gruppen af brugere. Disse fem faktorer i samspil bestemmer indholdet og "kulturen" i den medierede interaktion, hvilket er en betragtning, der leder tilbage til den gennemgående interaktionistiske tråd i denne afhandling: hverken regler, teknologi eller rum determinerer alene, hvordan interaktionen udspiller sig. I forhold til de frivilliges interaktioner med hinanden og eleverne hos Lektier Onlines, kan Gotved og Bayms indsigter blandt andet bruges til at holde øje med, hvordan den "fysiske kontekst" for de frivilliges interaktion, spiller sammen med deres virtuelle interaktion med eleverne på lektiehjælpsitet. "Den virtuelle rumlighed er tæt sammenvævet med dagligdagens konkrete færden i det fysiske rum" (Gotved 1999:34), som Gotved et andet sted påpeger. Desuden kan det tænkes, at elementer fra interaktionens "tidsmæssige struktur", såsom det at den kan være asynkron og tidsforskuet, har betydning for samme interaktion. For eksempel påpeger Gotved, hvordan muligheden for tidsforskuet og anonym interaktion der muliggøres af det virtuelle møde, giver mulighed for at redigere sin selvkonstruktion og dermed manipulere med sin selvfremsstilling (1999:47). Dermed kan det virtuelle møde potentielt give mulighed for en mindre stigmatiserende, eller redigeret selvfremsstilling end det fysiske møde.

En væsentlig empirisk og analytisk udfordring i studiet af de frivillige hos Lektier Online, sådan som jeg har valgt at afgrænse det, er, at den helt centrale aktivitet, den virtuelle lektiehjælp, hverken foregår i et entydigt fysisk eller entydigt virtuelt rum, men på tværs. Nok interagerer de frivillige og eleverne på en online platform, men min adgang til denne interaktion går ikke via dette chatrum, men derimod via de frivillige, der fysisk er til stede i samme rum. Det jeg studerer er dermed interaktioner i krydsfeltet mellem et fysisk håndgribeligt rum og et virtuelt rum.

3.4.2. KOORDINERING, DELTAGELSE OG SOCIALITET I EN DIGITALISERET ORGANISATION

Mens de ovenstående teorier kan perspektivere de frivilliges interaktion med hinanden og med eleverne i - og imellem - Lektier Onlines mange rum, er der brug for et sidste teoretisk supplement til at forstå, hvilken betydning Lektier Onlines inddragelse af digitale platforme og sociale netværkssider kan have for de frivilliges individuelle tilknytning til organisationen. Hvad betyder det for måden at deltage på at man koordinerer arbejdet uafhængigt af fysisk tilstedeværelse, og hvilken betydning for ens organisatoriske tilknytning har det, at en væsentlig del af de frivilliges interaktion med eleverne foregår via forskellige digitale platforme? Disse spørgsmål har vejledt dele af undersøgelsen, og til at perspektivere mine observationer omkring disse ting trækker jeg på Van Dijks tanker om IKT's betydning for en organisations ledelse og struktur, og Eimhjellens konkrete studier af brugen af IKT i frivillige organisationer (Van Dijk 1999; Eimhjellen 2014, Eimhjellen 2013).

Van Dijk ser på, hvordan ny teknologi har betydning for "samfundets sociale strukturer" og omvendt (Van Dijk 1999:142). Som en parallel til Bechs betragtninger om urbaniseringen og de fysiske byrums centrale betydning for dannelsen af bestemte interaktions-og oplevemåder i det senmoderne samfund, beskriver van Dijk vigtigheden af at undersøge den "virtuelle infrastruktur" i forhold til organiseringen af interaktion, ikke mindst på tværs af virtuelle og fysiske rum (Van Dijk 1999:1-2, 222-223). En særlig interesse i forhold til dette samspil er, hvorvidt ny teknologi vil mindske eller øge sammenhængskraften i samfundet: "Are the new media primarily bringing us together or are they tearing us apart?" spørger han (1999:142) og viderefører dermed det spørgsmål som sociologer før ham med bekymring rettede mod den tiltagende urbanisering. Ligesom de øvrige teoretikere præsenteret i dette kapitel, er han bevidst om, at dette spørgsmål ikke kan afgøres en gang for alle, men må komme an på, hvordan

den pågældende teknologi implementeres i en given kontekst, og hvordan denne kontekst, og de normer denne rummer, spiller ind (ibid.:27, 222). I forhold til Lektier Onlines brug af digitale platform er der især to pointer fra Van Dijk, som er væsentlige at tage med. For det første pointerer han, at implementeringen af digital teknologi muliggør en mere løs kobling mellem den enkelte deltager og organisationen, i den forstand at arbejde og samvær kan koordineres på tværs af tid og sted. Implementering af digital, netbaseret teknologi, har dog forskellige organisatoriske konsekvenser alt efter den kulturelle kontekst og brugernes konkrete tilgang til teknologien. Denne pointe gælder ikke mindst for de mere idealistiske drømme, der har knyttet sig til internettets komme og som handlede om, hvordan teknologien i teorien muliggør ”mange til mange” kommunikationen og dermed kunne lede til en potentiel demokratisering af den offentlige debat eller fladere organisatoriske strukturer (Van Dijk 1999:82, 142). Alt efter hvordan teknologien implementeres og bruges kan den således blot lede til en yderligere hierarkisering eller centralisering. Overført på denne afhandling er disse betragtninger med til at minde om, at Lektier Onlines digitale platforme og sociale netværkssider ikke i sig selv muliggør en mindre centraliseret organiseringsform eller gør organisationen mere ”frivillig-drevet”. Omvendt er det stadig værd at holde øje med, hvorvidt den digitale koordinering af de frivilliges arbejde på visse punkter giver de frivillige en form for indflydelse.

Hermed har jeg præsenteret den overordnede, sammensatte, teoretiske ramme. I de konkrete analyser vil jeg, som beskrevet indledningsvist, trække på de forskellige positioner til at diskutere og perspektivere mine empiriske observationer.

3.5. EN VIDENSKABSTEORETISK HYBRID - ELLER BASTARD (?)

Som jeg forklarede i optakten til dette kapitel, var der ikke, efter min mening, én samlet teori, der kunne anvendes til at belyse de aspekter ved de frivilliges deltagelse hos Lektier Online, som jeg fandt relevant. Dette kapitel præsenterede derfor en række teoretiske positioner, der tilsammen, fra hver deres perspektiv, kan bruges til at belyse forskellige aspekter ved de unges deltagelse, de organisatoriske rammer, og samspillet mellem disse. Således viste jeg i afsnit 3.3, hvordan material-fænomenologien, til trods for dens primære interesse for den urbane fritidslivsverden, kan være et kærkomment kultursociologisk, materielt bevidst, supplement til teorierne om institutionelle logikker og beboede institutioner, der primært har fokus på, hvordan sociolingvistiske og normative strukturer rammesætter interaktioner i en organisation. Omvendt er netop forståelsen for samspillet mellem den institutionelle kontekst og de frivilliges deltagelse vigtig at have blik for, og denne forståelse findes i højere grad hos førstnævnte positioner end hos material-fænomenologien.

Til trods for betydelige forskelle mellem de valgte perspektiver – i forhold til både genstandsfelt, tilgang og grundbegreber, vil jeg argumentere for, at der på tværs af samtlige teorier som indgår i den sammensatte ramme, løber en gennemgående interesse i at gå ikke-formalistisk til værks. Hos alle fra Friedland og Alford over Lichterman og Eliasoph til Bech, Lofland, Gotved og Van Dijk er der således en interesse i at gå eksplorativt til deres respektive genstandsfelter, om det så er institutionelle logikker, civil handle eller interaktioner i fysiske og virtuelle rum. Fremfor at udnævne en bestemt logik, organiseringsform eller rum til at være mere eller mindre hensigtsmæssige for samfundet eller fremsige universelle forudsigelser om, hvordan en given logik (etc.) får betydning, er det en pointe hos samtlige forskere, at sagen i hvert tilfælde må undersøges empirisk, i relation til sin historisk konkrete kontekst. Samlet set bidrager den samlede ramme således til at spore mig ind på, hvad der kendetegner deltagelse og interaktion i den konkrete organisatoriske kontekst, som Lektier Online udgør.

Mens en af fordelene ved en sammensat tilgang således er, at den giver mulighed for at få øje på, og diskutere, flere forskellige aspekter ved de unges deltagelse, er der en åbenlys risiko for, at de mange teorier, trods visse paralleller, er indbyrdes uforenelige set fra et videnskabsteoretisk perspektiv. Ligesom sammenstillingen af potentielt modsatrettede forståelsesrammer efter sigende kan give spændinger i en hybrid organisation, kan sammenstillingen af en række forskellige teorier dels give adgang til multiple fortolkningsmuligheder men også skabe visse problemer. Ikke mindst fra en videnskabsteoretisk vinkel kan den sammensatte ramme måske virke som lidt af en bastard.

Nu er hensigten med denne afhandling ikke at foretage en videnskabsteoretisk udredning, men derimod at belyse et empirisk fænomen på en nuanceret måde. Jeg vil derfor tillade mig at forholde mig ganske pragmatisk til dette - potentielt store og komplicerede - spørgsmål. Med inspiration fra Eliasoph vil jeg argumentere for, at både det fænomenologiske blik for subjektive oplevelser og det mere interaktionistiske blik for, hvordan betydning opstår og forandres på tværs af interaktioner, er relevante at operere med, hvis man både er interesseret i at belyse deltagernes individuelle oplevelser og samtidig vil være i stand til at undersøge, hvordan gentagne interaktioner

og handlemønstre kan have nogle konsekvenser, som deltagerne enten ikke er opmærksomme på fra deres individuelle ståsted, eller ikke er interesseret i at erkende (Eliasoph 1998:15). Som Bech pointerer, står det at lade sig inspirere fra den fænomenologiske tilgang ikke i modsætning til at inddrage andre perspektiver (Bech 2013).

Samstemmende med Eliasoph og Bech vil jeg dermed hævde, at den form for videnskabsteoretiske montage, som jeg her gør mig skyld i, rummer en potentiel analytisk styrke, da den giver mulighed for at skifte mellem forskellige konceptuelle linser, for dermed at tilbyde flere forklaringer på en given observation.

3.6. OPSAMLING

I afsnit 3.1 præsenterede jeg teorien om institutionelle logikker og viste, hvordan den for det første er frugtbar til at skabe blik for, at en organisation som Lektier Online, i bestræbelserne på at opnå legitimitet og ressourcer fra betydningsfulde organisatoriske aktører i sin omverden, kan være bære af flere forskellige potentielt modstridende målsætninger. Dernæst harmonerede teoriens pointe om vigtigheden af at inddrage multiple analyseniveauer, med denne afhandlingens interesse i samspillet mellem de frivilliges deltagelse og det institutionelle niveau.

Afsnit 3.2 præsenterede forskellige teorier, der har søgt at udvikle eller anvende teorien om institutionelle logikker ved at trække på blandt andet den symbolske interaktionisme. Afsnittet lagde ud med at præsentere ideen om ”beboede institutioner”, hvorefter jeg præsenterede Thornton et al.’s model for den sociale aktør, der netop underbyggede Friedland og Alford’s ide om et aktørbaseret handlerum mellem de modsatrettede logikker. Derefter inddrog jeg nogle interaktionistiske berigede teorier om de sociale aktørers hverdagslige lappeløsninger for dermed at pege på én vej til aktørbaseret organisatorisk og institutionel forandring. Endelig præsenterede jeg begrebet civic action, der kan bruges til at undersøge, hvorvidt interaktioner såvel i som uden for den frivillige sektor, kan betragtes som demokratiske berigende.

I afsnit 3.3 argumenterede jeg for, at den material-fænomenologiske tilgang, og Bechs tanker om den senmoderne urbane livsverden mere generelt, kan bidrage til afhandlingens overordnede interesse i det materielle aspekt ved den organisatoriske kontekst. Om end tilgangen er udviklet med et noget andet genstandsfelt for øje, nemlig livet mellem cirkulerende fremmede i det senmoderne urbane, viste jeg, hvordan den kunne være frugtbar at inddrage i studiet af de frivilliges interaktioner i Lektier Onlines fysiske og virtuelle rum. En sidste pointe i dette afsnit drejede sig om den ”interaktionistiske” toning af det material-fænomenologiske perspektiv. For at tydeliggøre, hvordan oplevelsen af rum og stemninger ikke entydigt kan bestemmes objektivt, men afhænger af subjektive fortolkninger og meningstilskrivninger, inddrog jeg Loflands tanker om byrum som delvist socialt konstruerede i interaktion.

Endelig viste jeg i afsnit 3.4, hvordan man, med forskellige teorier om virtuelle interaktioner og digitalisering af interaktion kunne forstå og begrebsliggøre de frivilliges interaktion på tværs af Lektier Onlines fysiske og virtuelle rum.

Afsnit 3.5 rundede kapitlet af med en diskussion af sammenfald og forskelle i de forskellige positioner, der indgik i den samlede teoretiske ramme. Jeg argumenterede for, at de forskellige positioner, trods betydningsfulde forskelle, var fælles om at gå ikke-formalistisk til deres respektive genstandsfelt, og at de tilsammen kunne give mulighed for, at foretage en nuanceret belysning af de forskellige facetter ved de unges interaktion og deltagelse. Den potentielt videnskabsteoretiske hybriditet, der samtidig knyttede sig til den sammensatte ramme, valgte jeg at forholde mig pragmatisk, til ud fra argumentet om, at det styrende for denne afhandling er genstanden, ikke en given videnskabsteoretisk tilgang.

KAPITEL 4. CASESTUDIET

Et vigtigt element i det samlede undersøgelsesdesign er valget af single-casestudiet. I dette kapitel reflekterer jeg over casestudiets muligheder (4.1), og redegør for valget af Lektier Online som case på en organisatorisk kontekst (4.2). Herefter præsenterer jeg Lektier Onlines formelle og materielle rammer (henholdsvis afsnit 4.2.1 og 4.2.2), og de udvalgte interviewpersoner blandt de frivillige og ledelsen (4.3). Sidst i kapitlet reflekterer jeg kort over de erkendelsesmæssige perspektiver ved at lave et single-casestudie (4.4) og samler op på kapitlets hovedpointer (4.5).

4.1. CASESTUDIETS MULIGHEDER

Ideen med denne afhandling er, som beskrevet, at undersøge, hvilke former for interaktion og deltagelse, der bliver til i samspillet mellem de unge frivilliges praksis og oplevelser, og en konkret organisatorisk kontekst, der rammesætter frivilligt socialt arbejde, er uden mulighed for medlemskab, uden entydig sektoriel tilknytning og præget af en vis grad af digitalisering. I forhold til denne målsætning udgør det kvalitative casestudie af flere grunde et velegnet overordnet forskningsdesign. For det først udgør det kvalitative casestudie, som Antoft og Salomonsen skriver, et dynamisk forskningsdesign, hvilket gør det egnet til at belyse et fænomen, som udspiller sig i konteksten af moderne organisationer eller "organiseringer", som netop er kendetegnet ved en høj grad af foranderlighed og kompleksitet (Antoft & Salomonsen 2012: 132-134). Som Antoft og Salomonsen videre påpeger, kan organisationer betragtes som "laboratorier for forskere, som ønsker at studere sociologiske fænomener", fordi de rammesætter "sociale handlinger" og "identifikationsprocesser" samtidig med, at de afspejler det samfund de indgår i (Antoft & Salomonsen 2012:130). I tråd med denne pointe, er casestudiets styrke, at det medfører en dynamisk tilgang til at studere det udvalgte fænomen, såsom socialitet mellem frivillige, fra mange vinkler i en konkret kontekst, der afspejler det omkringliggende samfund (Antoft og Salomonsen 2012:135). Desuden egner casestudiet sig til at fremstille nuancerede og kontekstuelle beskrivelser af konkrete fænomener, hvilket, i Flyvbjergs øjne, er vigtigt for både den enkelte forskers læring og for at nuancere det bredere forskningsfelt indsigt i det givne fænomen og det bredere felt, som fænomenet relaterer sig til (Flyvbjerg 2006:223). Valget af casestudiet harmonerer således godt med afhandlingens interesse i at levere en multifacetteret beskrivelse af de unges interaktion og deltagelse i samspil med en organiseringsform som projekt Lektier Online, der med stor sandsynlighed er præget af den samme foranderlighed som de moderne organiseringsformer Antoft og Salomonsen beskriver (Antoft & Salomonsen 2012). Et tredje aspekt ved casestudiet, der gør det velegnet i forhold til denne afhandlings tilgang, er, som Ragin påpeger, at det giver mulighed for at foretage et studie, der på samme tid er teoretisk og empirisk informeret og sensitivt i forhold til den empiri man undersøger. Som Ragin udtrykker det, er det på den ene side "umuligt at bedrive forskning i et konceptuelt tomrum" (Ragin 1992: 217, min oversættelse), idet selve konstruktionen af casen eller "casingen" er et nødvendigt udgangspunkt for at definere, hvad et givet udsnit af den sociale virkelighed er "en case af", og i forhold til hvilke antagelser, netop dette udsnit er interessant at undersøge (Ragin 1992:218). På den anden side står de indledende forsøg på konstruere en case ikke i vejen for at gå mere eksplorativt til værks med det afgrænsede område, og afsøge aspekter ved den udvalgte case, der viser sig interessante undervejs. I den mere undersøgende fase er man således ikke forpligtet på den oprindelige "casing", hvis det viser, at der er facetter, som er mere centrale for fænomenet i fokus, end det man på forhånd antog.

Ligesom selve fænomenet under lup er foranderligt, vil selve forskningsprocessen, der knytter sig til det kvalitative casestudie således også være det; ikke alene fordi man må revurdere, hvad det man undersøger er en case på, men også fordi man i mødet med den udvalgte case kan være nødt til at revidere i sit metodedesign (Antoft og Salomonsen 2012: 132-134). I mødet med de frivilliges interaktioner hos Lektier Online var jeg således også nødt til at justere i mit metodevalg, men det vender jeg tilbage til i kapitel 5.

4.2 VALGET AF LEKTIER ONLINE SOM KONTEKST FOR UNGE STUDERENDES DELTAGELSE

I kapitel 1 redegjorde jeg for de 4 udvælgelseskriterier, der lå bag valget af Lektier Online, som var:

- Hovedparten af de frivillige skulle være unge
- De frivillige skulle ikke være knyttet til organisationen gennem et medlemskab
- Organisationens skulle udføre frivilligt socialt arbejde og samarbejde med offentlige eller private aktører
- En stor del af organisationens arbejde og kommunikation skulle foregå via digitale platforme

Hensigten med at opstille disse fire kriterier var altså at vælge en organisatorisk kontekst, der kunne give mulighed for at undersøge, hvilke former for interaktioner og deltagelse, der blev til mellem unge i samspil med en kontekst, der afspejlede nogle betydningsfulde politiske og teknologiske tendenser i samfundet. Frem for hensynet til statistisk repræsentativitet og tilfældig udvælgelse, er valget af Lektier Online dermed både baseret på empiriske tendenser og teoretiske beskrivelser af disse tendenser. Jeg har med andre ord foretaget det som Flyvbjerg har kaldt et "informationsorienteret case valg" ("information oriented selection"), hvor casen vælges ud fra formodninger om, hvilke informationer det kan bibringe at studere denne case i dybden (Flyvbjerg 2006:230). Som Walton i øvrigt argumenterer for, vil selve konstruktionen af casen – eller casingen – altid være baseret på et vist omfang af teoriinddragelse, der er nødvendig for at sandsynliggøre, at den valgte case har relevans:

"Cases come wrapped in theories. They are cases because they embody causal processes operating in microcosm. At bottom, the logic of the case study is to demonstrate a causal argument about how general social forces take shape and produce results in specific settings" (Walton 1992:122)

I forhold til de studier jeg gengav i kapitel 1 omkring unges måde at deltage på, kan man sige, at jeg med valget af Lektier Online, der umiddelbart repræsenterer de tendenser på organisatorisk, institutionelt og teknisk niveau, der potentielt understøtter det Hustinx og Lammertyn kalder en refleksiv deltagelsesform (2003) har valgt en case på en refleksiv deltagelsesform eller på det som Eliasoph og Lichterman har kaldt for "plug-in frivillighed" (Eliasoph 2011, Lichterman 2006, Lichterman og Eliasoph 2014).

Med Flyvjergs begreber, ville Lektier Online dermed kunne betegnes en "most likely", "critical case" på for eksempel plug-in frivillighed. Det vil sige, en case hvor denne form for frivillighed er meget sandsynlig at finde. Hvis det så viste sig, at selv en case som Lektier Online ikke rummer for eksempel plug-in frivillighed, så ville det, som jeg forstår Flyvbjerg, betyde, at det ville være usandsynligt at finde denne form for deltagelse andre steder (Flyvbjerg 2006:230-232). Denne "casing" problematiseres dog, efter min mening, af andre studier, der netop har vist, at der findes plug-in frivillighed i bestemte organisationer. En anden mulighed kunne være at kalde Lektier Online for en "paradigmatisk case", som ifølge Flyvbjerg er cases, der afspejler mere generelle tendenser i det samfund de er en del af (ibid:232). Dette er muligvis en mere korrekt kategorisering af Lektier Online, men som Flyvbjerg selv påpeger, hviler valget af de paradigmatisk cases ofte på noget så videnskabeligt illegitimt som intuition (ibid 233.). Dette medfører, at det først kan afgøres efter selve case-studiet om det rummer paradigmatisk kvaliteter eller om man bare lod sig rive med af en case der "skinnede" (ibid. 232). Som Becker og Ragin har påpeget med hensyn til casestudier generelt, er det som oftest mest frugtbart, ud fra et erkendelsesmæssigt synspunkt, at holde spørgsmålet om, hvad en case er en case på åbent gennem forskningsprocessen (Ragin 1992:6). Spørgsmålet om, hvad Lektier Online er en case af, eller, hvad man kan "bruge" et studie af Lektier Online til, vender jeg dermed tilbage til i afhandlingens sidste kapitel.

Det konkrete valg af Lektier Online var desuden en proces i flere skridt. Det første var opstillingen af de fire kriterier, der skete med et øje på såvel empiriske tendenser, som teoretiske problemstillinger knyttet til disse tendenser. Næste skridt bestod i skrivebordsbaserede undersøgelser, hvor jeg, via studier af hjemmesider og rundringning til udvalgte organisationer, nåede frem til en håndfuld mulige emner. Ud af disse emner valgte jeg Lektier Online, der for det første levede op til alle kriterierne, for det andet var tilgængelig at undersøge og for det tredje så ud til at overleve længe nok til at jeg kunne nå en tilfredsstillende belysning. Så snart man forlader feltet af medlemsbaserede organisationer, og begiver sig ud i de forskellige projektbaserede organiseringsformer, vil spørgsmålet om levetid være relevant. Med valget af Lektier Online, der var finansieret af satspuljemidler, var der ingen garantier for evig levetid. Det endelige valg af Lektier Online var således omfattet af en vis grad af fornemmelse og forhåbning om, at de respektive former for tidsbegrænset finansiering, der knyttede sig til henholdsvis min egen ansættelse og projektets levetid, kunne spille sammen. Heldigvis viste det sig, at Lektier Online overlevede min ansættelse som ph.d. studerende.

4.2.1 UNGE STUDERENDE SOM CASES PÅ UNGE FRIVILLIGE

I udgangspunktet havde jeg defineret "unge" ganske åbent. Med valget af Lektier Online blev denne gruppe snævret ind til primært at omfatte studerende i tyverne. Uden at have haft det som et eksplicit mål fra starten mener jeg, at netop studerende, som "cases" på unge frivillige, faktisk er interessante af to grunde, i forhold til studiet af interaktions- og deltagelsesformer i samspil med de øvrige kontekstuelle faktorer.

For det første antager jeg på et teoretisk og empirisk informeret grundlag, at denne gruppe befinder sig i en livsfase, hvor de søger at tilegne sig viden og kompetencer der kvalificerer dem til en fremtid på arbejdsmarkedet (Grönlund et al. 2011; Handy et al 2010:498). Heroverfor kunne man hævde, at dette vilkår efterhånden gælder alle

aldersgrupper, idet alle efterhånden mødes af opmuntring til livslang læring, omstillingsparathed og konstant kompetenceudvikling. Jeg vil dog mene, at hensynet til, hvad fremtiden bringer, er særligt påtrængende for unge studerende, der endnu ikke har prøvet sig selv af på det konkurrenceprægede arbejdsmarked, men er særdeles bevidste om, at det venter lige om hjørnet. Ved at fokusere på unge studerende håber jeg at få blik for, hvordan denne gruppes formodede opmærksomhed på CV og kompetenceopbygning spiller sammen med deres måder at deltage på i det frivillige sociale arbejde.

Et andet aspekt ved unge studerende, der gør dem interessante som cases på unge frivillige er, at denne gruppe, ifølge både objektive undersøgelser og beretninger fra de studerende selv, i stigende grad oplever tidspres, stress og psykiske problemer som følge af det øgede politiske pres på hurtig gennemførelsestid af studiet og et tiltagende politisk og samfundsmæssigt fokus på konkurrencedygtighed. I forhold til unge generelt konkluderer en rapport fra 2014 om "Børn og Unges mentale helbred" foretaget af Vidensråd for Forebyggelse, at forekomsten af stress er fordoblet blandt de 16 til 24-årige i løbet af de sidste godt 30 år³⁰. Tilsvarende viser en undersøgelse fra 2014 blandt samfundsvidenskabelige studerende, foretaget af fagforeningen (DJØF), at over halvdelen af de studerende i høj eller nogen grad "føler sig stressede i deres hverdag"³¹. Blandt de mest udbredte årsager til stress angives "et stort pres for at få de rette erfaringer/kvaliteter på CV'et" (60 procent) og "jobsituation når de er færdiguddannede" (42 procent)³². Dertil kommer, at man blot skal åbne avisen for at finde subjektive beretninger om eller fra de unge selv, der beskriver et øget præstationspres generelt og oplevelsen af stress (Richter 2015³³, Wolfhagen 2014³⁴, Christophersen 2013³⁵). I tråd med det store fokus på at præstere og agere strategisk, bærer en publikation fra den nyligt dannede organisation "UngdomsBureauet" den sigende titel: "Jeg drømmer om en tid hvor alle de ting jeg godt kan lide at lave ikke føles som skyldspvokerende overspringshandlinger i det langsigtede projekt som er min tilværelse" (UngdomsBureauet 2014)³⁶. At såvel unge generelt, som studerende fra forskellige faglige discipliner oplever et krav om at agere strategisk og præstere, illustrerede et af de medicinstuderendes fagblade, som jeg faldt over en dag, hvor jeg passerede gennem det store biblioteksrum, der udgjorde den faste vej til Lektier Onlines ene call-center. Under overskriften "Medicinstudiet i de GODE gamle dage", stod der således:

"Dengang i de gode gamle dage, i 2008, hvor jeg startede på medicin, så studiet meget anderledes ud end det gør i dag [...] Stemningen var anderledes end den er i dag, vi havde et fast fundament at arbejde ud fra: Der var ikke noget som hed "Fremdriftsreform", lokalerne skiftede ikke fra uge til uge pga. ombygning og man stressede ikke over at være med i flest mulige basisgrupper på én gang, for at få noget på CV'et [...] Dengang i de gode gamle dage, var alle os studerende frie til selv at planlægge vores tid [...] Den fremdriftsreform, og den lede lænke til læsesalen som følger med den, er værre end nogen eksamen jeg nogensinde har måtte tage om!" ("Dennis/MOKred, 2015")³⁷

Samlet set tegner ovennævnte undersøgelser, udgivelser og subjektive essays et portræt af unge generelt, og studerende i særlig grad, som en gruppe, der stresser over, at deres studieliv og alle øvrige aktiviteter i deres liv

³⁰ Fra rapporten "Børn og Unges mentale helbred", Vidensråd for forebyggelse 2014, s. 12 (http://www.vidensraad.dk/sites/default/files/vidensraadforforebyggelse_boern-og-unges-mentale-helbred_digital_01_0.pdf)

³¹ Fra DJØFs rapport "Studieliv og stress" s. 3. (https://www.djoef.dk/~media/documents/djoef/f/faktaark_-_studieliv-og-stress.ashx?la=da)

³² Fra DJØFs rapport "Studieliv og stress" s. 6. (https://www.djoef.dk/~media/documents/djoef/f/faktaark_-_studieliv-og-stress.ashx?la=da)

³³ Richter i Information 19. januar 2015: <http://www.information.dk/521807>

³⁴ Wolfhagen i Information, 27. Januar 2014 (<https://www.information.dk/indland/2014/01/hver-studerende-paa-koebenhavns-universitet-stresset>)

³⁵ Christophersen i Politiken, 9. september 2013: <http://politiken.dk/debat/debatindlaeg/ECE2069771/ekspert-de-unge-er-presset-i-bund/>

³⁶ Link til publikationen fra UngdomsBureauet: http://www.ungdomsbureauet.dk/uploads/2/6/5/5/26559397/_roskildebog_lowres05.pdf

³⁷ MOK står for Mediciner Organisationernes Kommunikationsorgan, og udgaves fra institut for medicin, Panum instituttet, ved Københavns Universitet. Omslaget på bladet jeg fandt manglede, men jeg fandt det 25. Marts 2015, og antager at det ikke har ligget der længe, og således afspejler en relativt aktuel oplevelse.

skal være kendetegnet ved fokus, fremdrift og fremtidsperspektiv³⁸. Der findes stemmer, også blandt de unge studerende, der taler disse beretninger imod som ynke, klynke, dovenskab og manglende disciplin, og påpeger, at danske studerende, relativt betragtet, har det godt, og forveksler travlhed med stress (Damm 2015³⁹). Hvorvidt der er tale om det ene eller det andet, er ikke spørgsmålet her. De forskellige indlæg skal blot indikere, at tidspres og præstationsfokus formentlig er en faktor der spiller en rolle for studerende generelt, hvorfor et studie af denne gruppes frivillige deltagelse kan give blik for, hvorvidt disse faktorer, som jeg antager spiller en central rolle i deres øvrige hverdagsliv, spiller sammen med deres måde at deltage på og deres oplevelse af at være frivillige hos Lektier Online.

4.2. PRÆSENTATION AF LEKTIER ONLINE

I dette afsnit præsenterer jeg den organisatoriske kontekst for de unge studerendes frivillige deltagelse, Lektier Online. Da jeg interesserer mig for både det formelle og det materielle aspekt ved de organisatoriske rammer, er præsentationen af Lektier Online delt op i to dele, hvor jeg starter med at beskrive de formelle rammer og dernæst ser på de materielle.

4.2.1. LEKTIER ONLINES FORMELLE RAMMER

Kort fortalt er Lektier Online et offentligt forankret projekt, der fysisk og administrativt har sit hovedsæde ved Statsbiblioteket i Århus⁴⁰, der også lagde hus til projektets første call-center. Lektier Online er finansieret af satspuljemidler, bevilget til Styrelsen for Bibliotek og Medier, som sammen med Integrationsministeriet, Undervisningsministeriet og Statsbiblioteket, udgør projektets styregruppe⁴¹. Statsbiblioteket har det endelige ansvar for projektets gennemførelse.

Hovedaktiviteten, virtuel lektiehjælp, varetages af frivillige, hvoraf hovedparten er studerende i tyverne, bosat i landets større byer. De studerende jeg fokuserer på, bor i Århus og København (jeg kommer ind på de øvrige afdelinger nedenfor). De frivillige er ikke medlemmer. Da projektet blev lanceret i 2010 bestod finansieringen hovedsageligt af satspuljemidler, og målgruppen for den frivillige virtuelle lektiehjælp var 6. til 10. klasses folkeskoleelever fra socialt udsatte boligområder. I den periode, hvor jeg fulgte Lektier Online som organisatorisk ramme, fra sommeren 2013 til vinteren 2014, nåede såvel projektets målgruppe, finansielle grundlag, organisatoriske struktur og ledelseslag at udvide eller forandre sig flere gange. At portrættere en størrelse som Lektier Online, som den tidligere leder med god grund kaldte for "et kludetæppe" (Feltnoter 845)⁴², kræver således en vis portion tålmodighed. I det følgende vil jeg forsøge at skabe et vist overblik de mest centrale træk ved fænomenet Lektier Online.

Omdrejningspunktet for Lektier Online er den virtuelle lektiehjælp, der tilbydes 5 dage om ugen fra kl 16 til 21. De frivillige sidder samlet i lokaler på biblioteker - såkaldte call-centre, og yder 30 til 45 minutters lektiehjælp i dansk, tysk, engelsk, matematik eller "andre fag" (fx samfundsfag eller fransk). Det hele foregår via en hjemmeside, som eleverne fra hver deres private computer, med en anonym brugerprofil, kan logge på med et privat "uni-login", som de får via deres skole.

Kimen til projekt Lektier Online blev lagt i 2009 i kølvandet på en positiv evaluering af de såkaldte "fysiske lektiecafeer" ved bibliotekerne i Århus, der både i forhold til antal og brugeraktivitet havde oversteget de oprindelige målsætninger. Med afsæt i disse cafeers succes og en iagttagelse af, at disse cafeer trods popularitet ikke tiltrak "drengene", satte en lille arbejdsgruppe sig sammen, og diskuterede perspektiverne i at "sætte strøm

³⁸ Mindre videnskabeligt, men dog sigende, kom der 123.000 "hits", da jeg googled "studerende er stressede".

³⁹ Damm 2015: "Vågn nu op, klynkende, dovne, udisciplinerede unge danskere!" fra Universitetsavisen: <http://universitetsavisen.dk/debat/vagn-nu-op-klynkende-dovne-udisciplinerede-unge-danskere>

⁴⁰ Den følgende organisationsbeskrivelse bygger hovedsageligt på tre kilder: Interview med daværende Leder for statsbiblioteket og leder af lektier online fra 2009 – 2015. Interview med daværende projektleder, PA1, tilknyttet Lektier Online fra 2009 – april 2014. Projektplan for Lektier Online 2012- 2014.

⁴¹ Projektplan Lektier Online 2009:3 (Dokument udleveret fra projektleder)

⁴² Feltnoter er vedlagt som bilag 23 (efter interviews) på CD-Rom, som medlemmerne af bedømmelsesudvalget har modtaget.

til” de fysiske lektiecafeer⁴³. Ligesom med de fysiske lektiecafeer var den oprindelige ide bag Lektier Online at støtte elever fra socialt udsatte boligområder, ”underforstået de tosprogede elever”, som en projektleder udtrykker det⁴⁴. Et særligt håb med det virtuelle format var desuden, at det kunne tiltrække drengene, der statistisk set klarede sig dårligst i uddannelsessystemet, og som heller ikke dukkede op til de fysiske lektiecafeer⁴⁵.

” Så det er lidt ud af det, at det er vokset frem her, fordi rationalet var dengang, at de fysiske lektiecafeer havde rigtig svært ved at få fat i drengene, og rigtig svært ved at få fat i de ældste. Det var mest hyggeklubber og mest pigerne (griner lidt). Så tanken var, kunne man gøre noget virtuelt? Så det var egentlig der det startede, det voksede ud af de fysiske lektiecafeer⁴⁶.

Dermed indgik projektet samtidigt i en politisk målsætning om, at 95 procent af en ungdomsårgang skulle have en ungdomsuddannelse⁴⁷. Det finansielle startskud til Lektier Online var et mindre etableringsbidrag fra Integrationsministeriet i 2009, der sammen med midler fra Statsbiblioteket, muliggjorde et pilotprojekt, hvor en mindre arbejdsgruppe udviklede og testede den virtuelle platform, som skulle danne rammen om lektiehjælpen⁴⁸. Ved udgangen af 2009 modtog Lektier Online første satspuljebevilling, der muliggjorde den officielle opstart og lancering i februar 2010 og drift to år frem. I 2012 modtog Lektier Online endnu en satspuljebevilling, der sikrede projektet en vis finansiering frem til udgangen af 2014⁴⁹. Som en del af ansøgningen til satspuljemidlerne, havde Projekt Lektier Online defineret en række mål, der skulle nås inden udgangen af 2014. Disse gik i korte træk ud på at øge åbningstiden, øge antallet af frivillige, øge antallet af sessioner, øge udbuddet af fag og øge antallet af elever der oprettede sig som brugere af lektiehjælp siden, samt sikre, at både frivillige og elever var tilfredse med ydelsen⁵⁰ (I kapitel 7 og 8 vender jeg tilbage til disse succeskriterier).

Parallelt med disse mere konkrete mål havde Lektier Online som målsætning at udarbejde en forretningsmodel, der efter 2014 skulle gøre projektet uafhængig af satspuljemidler⁵¹. I 2014 modtog Lektier Online igen satspuljemidler, som skulle bruges til at udvikle Lektier Online frem til 2017⁵².

I tråd med opfyldelsen af de obligatoriske mål om at øge antal frivillige etc., og den mere langsigtede målsætning om at gøre Lektier Online økonomisk bæredygtig, blev såvel selve ydelsen som målgruppen for ydelsen og Lektier Onlines kreds af ”partnere” gradvist udvidet mellem 2012 og 2014. Udviklingen er i øvrigt fortsat efter 2014, men denne periode udelader jeg her. For at give et billede af Lektier Onlines konstante knopskydning og komplekse udvikling, gengives herunder udviklingen i forhold til partnerskaber og finansieringskilder i et udsnit fra år 2012, hvor jeg indledte min kontakt til projektet og frem til vinteren 2014, hvor mit studie af Lektier Onlines organisatoriske udvikling stoppede.

⁴³ Leder (bilag 18) l. 39-50

⁴⁴ Projektleder - kaldt PA 1 (bilag 19) l. 56-57; & Lektier Online Projektplan 2012 -2014:3

⁴⁵ Leder l. 54-55

⁴⁶ PA 1: 162-166

⁴⁷ PA 1, l. 42 – 55

⁴⁸ Interview med Leder l. 70 - 98

⁴⁹ Projektplan 2012 – 2014: 3

⁵⁰ Projektplan 2012- 2014:3

⁵¹ Projektplan 2012- 2014:3

⁵² <http://brugforalleunge.dk/Service/News/~BFAU/Content/Nyheder/2014/141114-Online-lektiehjaelp-modtager-satspuljemidler>

2012⁵³.

Marts 2012: Lektier Online modtager digitaliseringsprisen⁵⁴ i kategorien velfærd. På Kulturministeriets hjemmeside begrundes prisen med at Lektier Online ”er en særdeles brugervenlig løsning, der tilbyder effektiv lektiehjælp i flere fag via chat, videochat og whiteboards”⁵⁵ På ministeriet for Børn, Ligestilling og Integrations hjemmeside begrundes prisen med at Lektier Online ”aktivt inddrager både børn og unge samt civilsamfundet i skabelsen af digitale læringsrum”⁵⁶.

April 2012: Virksomheden KMD, der arbejder med IT løsninger for det offentlige, henvender sig til Lektier Online, og de indgår et CSR (corporate social responsibility) partnerskab, der indebærer, at ansatte fra KMD, i deres arbejdstid, kan vælge at arbejde frivilligt for Lektier Online, samt at KMD bidrager med timer og viden til at udvikle IT-plattformen. De såkaldte virksomhedsfrivillige yder lektiehjælp fra KMDs lokale afdelinger i København (Ballerup), Odense og Aalborg, hvor virksomheden har stillet lokaler til rådighed i bestemte tidsrum⁵⁷.

August 2012: Lektier Online indgår et samarbejde med Det Kongelige Bibliotek i København og får dermed endnu et call-center, placeret ved det Natur- og Sundhedsvidenskabelige fakultetsbibliotek- Københavns Universitets Bibliotek (KUB Nord).

Som følge af disse nye partnerskaber, steg antallet af frivillige, lektiehjælpens åbningstid udvides, og antallet af sessioner blev øget. Ved udgangen af 2012 var der ifølge Lektier Onlines egen statistik 10677 besøg på lektiehjælperiet og 437 aktive brugere (elever).

Oktober 2012: Lektier Online og KMD modtager Frivillighedsprisen for ”årets partnerskab” på ”Frivillighedens dag” 5. oktober, som blev afholdt af Københavns Kommune⁵⁸. I forbindelse med prisen udtaler lederen af Lektier Onlines i deres pressemeddelelse: ”Vi er meget stolte over at have været med til at sætte partnerskabet med KMD i søen. Det er et fremragende eksempel på, hvordan en offentlig institution og en privat virksomhed kan bruge frivilligheden til at løse et samfundsproblem”⁵⁹.

2013

August 2013: Samarbejdet mellem KMD og Lektier Online nomineres til en CSR Award⁶⁰. I Lektier Onlines pressemeddelelse om nomineringen står der blandt andet:

”KMD og Statsbiblioteket er for partnerskabet om Lektier Online blevet nomineret til CSR Award hvilket er den fineste pris for samfundsansvar, der uddeles i Danmark. [...] Med FNs tidligere

⁵³ Jeg tog kontakt til Lektier Online i december 2012, men den egentlige produktion af empiri og indsamling af organisationsdokumenter startede først i foråret 2013. De følgende oplysninger stammer fra nogle statusrapporter fra 2012, som en projektleder sendte mig.

⁵⁴ ”Digitaliseringsprisen er et initiativ fra Digitaliseringsstyrelsen, Danske Regioner, KL, CEDI, KMD, HP og Rambøll Management Consulting. Digitaliseringsprisen skal øge opmærksomheden om succesfulde og værdiskabende digitaliseringsinitiativer i den offentlige sektor” (<http://kum.dk/nyheder-og-presse/pressemeddelelser/nyheder/lektier-online-vinder-digitaliseringsprisen-2012/1/1/>)

⁵⁵ <http://kum.dk/nyheder-og-presse/pressemeddelelser/nyheder/lektier-online-vinder-digitaliseringsprisen-2012/1/1/>

⁵⁶ <http://brugforalleunge.dk/Service/News/~BFAU/Content/Nyheder/2014/141114-Online-lektiehjaelp-modtager-satspuljemidler>

⁵⁷ PA 1, I. 172 – 196

⁵⁸ Om Frivillighedens dag. <http://frivillighedensdag.dk/frivillighedens-dag>

⁵⁹ Pressemeddelelse ved uddeling af frivillighedsprisen oktober 2012: <http://www.statsbiblioteket.dk/lektier-online/nyheder/lektier-online-kmd-vinder-frivillighedsprisen-for-arets-partnerskab>

⁶⁰ CSR Awards uddeles af CSR Fonden, der beskriver sig selv som en ”non-profit organisation” der blev oprettet i 2011, og indgår i partnerskaber med både private og offentlige aktører. Om fonden: <http://www.csrfonden.dk/csr-fonden/finansiering.aspx>

generalsekretær Kofi Annan som hovedtaler kommer KMD og Statsbiblioteket i fint selskab, når der uddeles CSR Awards ved en storstilet prisuddeling i Holstebro den 17. september 2013⁶¹.

September 2013: Efter en pilotfase fra januar til september, introduceres Lektier Online-GYM, virtuel lektiehjælp målrettet gymnasieelever og studerende på andre ungdomsuddannelser. For at de unge kan tilgå sitet, skal den pågældende uddannelsesinstitution tegne abonnement, der giver eleverne et login til lektiehjælpersitet⁶².

2014

Marts 2014: Lektier Online indgår sit første partnerskab med en kommune. I samarbejde med Frederiksberg Kommune udvides Lektier Online med underdelen "Lektier Online i Skolen", der skal foregå fra et call-center på Frederiksberg Bibliotek. Der er stadig tale om virtuel frivillig lektiehjælp; nu målrettet 3000 elever i 5. - 10.klasse på 10 skoler i Frederiksberg kommune^{63, 64}. I pressemeddelelsen får det nye samarbejde disse ord med på vejen: "Ordningen er et unikt eksempel på et co-creation projekt mellem kommune, Statsbiblioteket, folkebibliotek, skoler og frivillige studerende"⁶⁵.

Marts 2014: A.P Møller og Hustru Chastine Mc-Kinney Møllers Fond til almene Formål støtter Lektier Online-GYM med i alt 4,5 millioner kr., der er øremærket til at udvikle denne del af projektet over de næste 3 år⁶⁶.

April 2014: Lektier Online indgår partnerskabsaftale med Syddansk Universitetsbibliotek (SDUB), og Odense Centralbibliotek om at studerende fra SDU, fra et lokale ved Odense Centralbibliotek skal yde lektiehjælp til gymnasieelever på Fyn⁶⁷.

Oktober 2014: Lektier Online indgår partnerskabsaftale med Aalborg Universitet, der således, ligesom de øvrige partnere skal stå for at rekruttere frivillige og drive et call-center - i dette tilfælde ved Aalborg Universitetsbibliotek. Lektiehjælpen der skal udføres af universitetsstuderende ved Aalborg Universitet er målrettet gymnasieeleverne, og altså en del af Lektier Online-GYM⁶⁸.

Som vist har der således været en markant udvikling i Lektier Onlines samarbejdspartnere, målgrupper og afdelinger på de knap to år, hvor jeg fulgte projektet. Dertil kom, at der konstant blev afsøgt muligheder for at udbrede den virtuelle lektiehjælp til endnu flere målgrupper og skaffe endnu flere partnere. I øvrigt indikerer de mange partnerskaber, priser, og udtalelserne i pressemeddelelse i den forbindelse, at Lektier Online formår at gøre sig selv gældende som en attraktiv partner for både private, offentlige og non -profit investorer.

⁶¹ Pressemeddelelse: <https://www.statsbiblioteket.dk/lektier-online/nyheder/statsbiblioteket-og-kmd-nomineret-til-csr-pris>

⁶² Abonnementet koster mellem 10.000 og 20.000 kroner i opstart –alt efter hvilken model uddannelsesinstitutionen vælger, og herefter betales pr session eller pr elev; Kild: Lektier Onlines egen digitale flyer: http://www.statsbiblioteket.dk/lektieronline/filer/Lektier_Online_introduktion_pris_gymnasier_A4_5februar2016.pdf

⁶³ Pressemeddelelse om det nye samarbejde: http://www.statsbiblioteket.dk/lektier-online/nyheder/LektierOnline_Pressemeddelelse_Online_lektiehjaelp_til_alle_skoleelever_04032014.pdf

⁶⁴ <https://www.statsbiblioteket.dk/lektier-online/nyheder/statsbiblioteket-indgar-nyt-samarbejde-om-online-lektiehjaelp-til-frederiksbergs-skoleelever>

⁶⁵ Pressemeddelelse om det nye samarbejde: http://www.statsbiblioteket.dk/lektier-online/nyheder/LektierOnline_Pressemeddelelse_Online_lektiehjaelp_til_alle_skoleelever_04032014.pdf

⁶⁶ Pressemeddelelse om fondens bevilling: <https://www.statsbiblioteket.dk/forbiblioteker/pressemeddelelser/APMillerFondenbevilgermidlertilonlinelektiehjelp.pdf>

⁶⁷ Artikel af Ole Frank Rasmussen i netavisen: "Fyens.dk": <http://www.fyens.dk/erhverv/Fyn-i-front-med-lektiehjaelp-paa-nettet/artikel/2493949>

⁶⁸ Pressemeddelelse: <http://www.statsbiblioteket.dk/lektier-online/nyheder/pressemeddelelse-lektiehjaelp-pa-nordjysk-2013-lektier-online-gym-og-aalborg-universitet-indgar-partnerskab>

I forhold til mit fokus på frivilligt socialt arbejde og unge frivillige valgte jeg i øvrige at fokusere på den del af Lektier Onlines arbejde, der var målrettet eleverne i 6. til 10. klasse fra socialt udsatte boligområder. Denne del af projektet kaldes også "Lektier Online Basis" (mens de andre kaldes Lektier Online GYM og Lektier Online i skolen).

Dette fokus afgrænsede samtidigt mit feltarbejde rent geografisk, idet Lektier Online Basis, i den tid jeg fulgte projektet, blev udført af frivillige fra call-centre ved Det Kongelige Bibliotek (herefter afdeling KB) i København og Statsbiblioteket (herefter afdeling SB) i Århus. Som en del af Lektier Onlines partnerskab med virksomheden KMD, var der også en gruppe ansatte herfra, der ydede virtuel lektiehjælp til eleverne fra de socialt udsatte boligområder. I starten af undersøgelsen var jeg åben for, at der i denne gruppe af frivillige kunne befinde sig nogle unge, og at gruppen dermed kunne være interessant at inkludere for at undersøge, hvordan henholdsvis de frivillige studerende og de såkaldte "virksomhedsfrivillige" betragtede deres deltagelse. Efter et besøg blandt de virksomhedsfrivillige fra KMD i deres afdeling i Ballerup og en samtale med virksomhedens frivillighedsansvarlige, kunne jeg dog fornemme, at de frivillige i denne gruppe hovedsageligt bestod af ansatte over 40. Efter nogle mere brede begrebsdefinitioner kunne disse personer muligvis betragtes som unge, men i forhold til, at min interesse for de unge, som en gruppe på vej væk fra uddannelsessystemet og videre ud på arbejdsmarkedet, faldt denne gruppe uden for mit fokus. Til trods for, at der afgjort havde ligget et spændende empirisk og analytisk potentiale i at undersøge forskelle og ligheder mellem de virksomhedsfrivillige og de "frivillig-frivillige" (som projektlederne kaldte de studerende, hvilket i sig selv er en interessant distinktion) i forhold til motivation og deltagelse, fravalgte jeg altså i denne sammenhæng dette perspektiv.

I det følgende kommer jeg mere ind på rammerne for de frivilliges deltagelse

4.2.1.1 Veje til at blive frivillig hos Lektier Online

Lektier Online rekrutterer frivillige ad mange forskellige veje. Dette fremgår blandt andet af en oversigt som Lektier Online selv har fremstillet over, hvordan de 122 frivillige der januar 2015 var tilknyttet afdeling SB havde fundet frem til organisationen. Den mest udbredte vej var netværk, men den næstmest udbredte var at man havde fundet Lektier Online via en flyer. Dertil kom, at man havde hørt om Lektier Online gennem tidligere eller nuværende lektiehjælpere, via Facebook, via universitets intranet, ved fysisk at møde Lektier online på statsbiblioteket, gennem et studenterorganisationsblad, gennem universitetets jobbank, på hjemmesiden frivilligjob, til studiemesse eller ved at Lektier Online besøgte deres studiested. Endelig havde nogen fundet projektet gennem deres studievejleder, gennem det lokale frivilligcenter og via medieomtale⁶⁹. Mangfoldigheden i rekrutteringsveje dermed et billede på Lektier Onlines omfattende rekrutteringsapparat og professionalisme når det gælder markedsføring af projektet.

For at blive frivillig hos Lektier Online kræver det for det første, at man, via Lektier Onlines hjemmeside, melder sig til et oplæringskursus, bestående af et fire-timers forløb, hvor man bliver præsenteret for de andre frivillige, lærer om Lektier Onlines baggrund og den virtuelle platform og øver sig i forskellige cases på lektiehjælp-sessioner. I forbindelse med oplæringskurset skal man samtidig give tilladelse til, at projektlederne må indhente ens straffeattest, så de kan se at man ikke er tidligere straffet i forhold der vedrører børn. Desuden skriver man under på en fortrolighedserklæring, hvorved man lover at behandle mødet med eleverne fortroligt. Endelig bliver det ved samme kursus indskærpet fra ledelsens side, at man skal deltage i mindst 6 måneder for at få en udtalelse fra projektlederne om ens deltagelse, ligesom man i løbet af de 6 måneder skal have mindst to vagter om måneden, som man selv skal huske at booke online. Som projektlederen senere forklarede mig, kan det simpelthen ikke betale sig for lektier Online at lære de frivillige op, hvis de forlader projektet igen efter 3 måneder⁷⁰. Desuden skal man oprette en profil på en social netværksside "Lektier Online for Lektiehjælpere" – kaldet "LOL", der i sin opbygning minder om Facebook, idet man opretter en individuel profil med billede og mulighed for at skrive beskeder og invitere venner. Denne side beskriver jeg nærmere under "Lektier Onlines materielle rammer" nedenfor. Ud over at opfylde disse betingelser stiller organisationen ingen forpligtelser op over for den frivillige.

⁶⁹ Selve rekrutteringen og vejene til Lektier Online er ikke en del af afhandlingens fokus. Det mangfoldige øjebliksbillede af, hvordan de frivillige møder Lektier Online er med her, for at bidrage til portrættet af organisationen. De mange rekrutteringsveje harmonerer for eksempel godt med Lektier Onlines generelle fokus på markedsføring og effektiv rekruttering.

⁷⁰ PA 1, L. 296 -300

4.2.1.2 De frivilliges organisering

Det der binder de frivillige sammen er deres aktive deltagelse i at løfte selve organisationens kerneopgave: frivillig virtuel lektiehjælp til udsatte elever. Desuden er de som nævnt alle med på den sociale netværksside LOL; der samtidig fungerer som platform for at udsende nyheder fra Lektier Online til de frivillige. I forhold til den mere formelle organisering er der ikke en overordnet struktur, såsom et fælles medlemsskab der binder dem sammen. (Spørgsmålet om de frivilliges organisering og indflydelse kommer jeg nærmere ind på i kapitel 8)

I forhold til de frivilliges fysiske organisering var det først tanken, at de frivillige skulle sidde hver for sig og yde lektiehjælp hjemmefra, mens eleverne skulle sidde sammen i medborgerhuse og lignende forsamlingshuse i deres lokale boligområde. Styregruppen, der repræsenterede forskellige ministerier, var imidlertid bekymrede for, at det kunne skabe nogle uheldige personsager og pædofilianklager, så derfor blev det besluttet de frivillige skulle sidde sammen i call-centre, som altså var lokaler på biblioteker, forsynet med computere med udstyr til at foretage den virtuelle lektiehjælp⁷¹. Da ideen om call-centre først var lanceret, viste det sig desuden, at det ville gavne organisation og de frivillige: ”Det gav nogle helt andre muligheder for at opbygge en frivilligorganisation, for at nurse den, for at gøre den til en bevægelse. Altså for supervision, for sidemandsoplæring og træning og hygge”, som lederen udtrykte det⁷². Som en projektleder forklarede, viste det sig desuden, at eleverne for ikke dukkede op i de lokale lektiecafeer. Derfor valgte man også her at ændre strategi, og i stedet lave kampagner ude på skolerne. Som projektlederen også påpeger, ville fremmødet i det lokale beboerhus selvsagt også begrænse den mulighed for anonym hjælp som lå bag hele ideen med den virtuelle lektiehjælp⁷³. Således blev de frivillige sat sammen, mens elevernes tilgang til lektiehjælperstet foregik fra private computere.

Da jeg startede mit projekt var der 2 afdelinger af unge frivillige, da jeg sluttede var der i alt 5, medregnet de tre call-centre der varetog andre målgrupper end de socialt udsatte elever fra 6. til 10. Klasse. Der var ingen fælles mødeplatform for disse frivillige. Til gengæld var der i begge afdelinger jeg fulgte, oprettet forskellige ”teams” af frivillige, der skulle varetage henholdsvis sociale arrangementer og kompetencegivende arrangementer. I Århus havde de ”Team FoS” (Fest og Sammenhold) og ”Kompetenceteam SB”. I København var der ”Team Fun” til de sociale arrangementer og ”kompetenceudviklingsteam KB”. Jeg vender tilbage til organisering og aktiviteter for disse teams i kapitel 6 og 8.

Siden opstart i 2010, hvor en opgørelse fra september viste, at der var 70 frivillige tilknyttet call-center SB, har antallet af frivillige været stødt stigende. I november 2012, hvor jeg første gang tog kontakt til projektledelsen bag Lektier Online var der i alt 300 frivillige tilknyttet, hvoraf de 250 var tilknyttet Statsbiblioteket og det Kongelige Bibliotek, mens 50 var virksomhedsfrivillige fra KMD⁷⁴. Den sidste opgørelse over frivillige jeg så var fra udgangen af skoleåret 2014, hvor der var tilknyttet i alt ca. 405 frivillige lektiehjælpere, hvor 85 af dem hjalp gymnasieelever, og 320 hjalp elever i folkeskolen.

4.2.1.3 Flyverne

Ud over de frivillige og projektlederne udgør flyverne en vigtig gruppe hos Lektier Online. Flyverne kaldes også vagtansvarlige, og gruppen udgøres af frivillige, der ansættes på studentermedhjælp vilkår til at sørge for at de forskellige vagter forløber bedst muligt. Deres opgaver omfatter at åbne call-centeret og gøre klar til dagens vagt ved at sørge for mad og drikke til de frivillige. Desuden byder de som regel de frivillige velkommen, og ”briefe dem” om særlige ting de skal holde øje med på den pågældende vagt, såsom at der i øjeblikket foretages brugerundersøgelser blandt eleverne. Desuden yder flyverne teknisk støtte til frivillige der har problemer med forbindelse, lyd eller andet under en vagt, og de tager, via nettet eller over en telefonforbindelse, imod henvendelser fra elever som enten har spørgsmål eller klager i forbindelse med deres lektiehjælp. Endelig er det flyvernes ansvar at sørge for, at køen af ventende elever bliver afviklet hurtigst muligt. For at sikre dette, sørger de både for at holde øje med at ingen bruger mere end max 45 minutter på en session - på travle dage dog max 30 minutter, og for at

⁷¹ Leder, l. 170 - 181

⁷² Leder, l. 181- 185

⁷³ PA 1, 72- 92.

⁷⁴ Kilde: <https://www.statsbiblioteket.dk/forbiblioteker/nyheder/pressemeddelelse-lektier-online-og-clio-online-indgar-strategisk-partnerskab>

hver frivillig bliver sat sammen med en elev, hvis spørgsmål passer til den frivilliges kompetencer. Navnet ”flyver” skal signalere et vist overblik men ikke autoritet. Som en af projektlederne forklarer:

”Det var min kollega, der havde været på det der kursus og havde hørt det. Det var bedre end at kalde dem vagtansvarlige, fordi det kan lyde så hierarkisk. Det er det der med, at man flyver over det hele og har overblikket. Man er den, der kan hjælpe og komme med svar. Man kan holde øje med køen”⁷⁵.

Flyverne skal således formå at facilitere og holde øje med de frivilliges indsats, uden dog at signalere for meget hierarkisk autoritet.

4.2.2. LEKTIER ONLINES MATERIELLE RAMMER

I dette afsnit præsenterer jeg Lektier Onlines materielle rammer, eller, mere konkret, et udvalg af de rum – såvel fysiske som virtuelle – hvor de frivillige interagerer med andre frivillige, med eleverne der modtager virtuel lektiehjælp og med repræsentanter for organisationen. I den forbindelse må jeg hellere forklare, at de rum jeg ser på, er de mere lokale rum, hvor selve interaktionerne finder sted. De ydre rammer for disse rum, det være sig de bygninger, byer eller informationssystemer, der omgiver og danner infrastrukturen omkring de forskellige fysiske og virtuelle rum, er dermed ikke inkluderet i denne undersøgelse. Den følgende præsentation skal i øvrigt kun give en oversigt over rummene. I analysen vil særlige dimensioner af de enkelte rum blive præsenteret nærmere efterhånden som de spiller sammen med interaktioner af forskellig art.

4.2.2.1 CALL-CENTRENE

Call-centeret ved afdeling SB

Call-centeret ved Statsbiblioteket i Århus ligger i et lokale i bibliotekets kælder. For at komme derned skal man igennem en dør ved siden af receptionen. Kender man ikke lokalet, ville det være meget svært at finde. Selve lokalet er på størrelse med et klasseværelse. Lokalet er aflangt, og langs den ene af de to lange vægge, sidder en række smalle vinduer højt oppe under loftet, der giver udsigt til benene og fødderne på de forbipasserende. Lokalet er ganske sparsomt indrettet. I den ene ende er der opstillet nogle enkle træeoler der rummer ordbøger, formelsamlinger og andre bøger der kan være nyttige for lektiehjælperne. Den største del af rummet er indrettet med rækker af borde der står på tværs gennem lokalet, med en midtergang imellem, der gør det muligt at passere gennem lokalet. På hvert bord er placeret en stationær computer med et lille kamera. På væggen modsat indgangsdøren er der en stor tavle, som alle borde og stole vender hen imod. Når lektiehjælpen er i gang, bliver den virtuelle kø med ventende elever vist på denne tavle, sådan at alle lektiehjælperne, fra hver deres computer, hele tiden kan følge med i, hvor mange elever der er igennem, hvorvidt der er nogen der skal have hjælp til et af de fag hvor de kan hjælpe, og hvor længe hver elev har ventet i kø. Ved siden af den store skærm med lektiekøen står der en slags pult, som flyveren kan sidde ved, hvorfra vedkommende har udsigt over lokalet. De fleste gange, hvor jeg var med til lektiehjælpen i dette call-center, havde flyveren dog placeret sig bagerst i lokalet, mellem de frivillige, hvorfra der også var udsigt over hele rummet, men fra en mindre adskilt position. Som helhed er lokalet meget sparsomt dekoreret. Der er hverken plakater på væggene, planter eller nips, som kan lede opmærksomheden væk fra arbejdet med lektiehjælpen. Hvis de frivillige har brug for en pause fra lektiehjælpen, kan de gå ind i et lokale, der ligger i forlængelse af call-centeret, hvor flyveren eller andre fra biblioteket, på et langt bord midt i lokalet, har stillet et udvalg af snacks og ingredienser til rugbrødsmadder samt termokander med te, kaffe og varm kakao. Ved mine besøg i dette call-center var det typisk i dette lokale jeg faldt i snak med de frivillige, der tog sig en kop kakao og en banan, mens de diskuterede en nylig overstået session med en særlig vanskelig eller venlig elev.

Call-centeret ved afdeling KB

Selve lokalet er på størrelse med et lille klasseværelse. Sådan er det også til dels indrettet. I midten af lokalet er der således opstillet rækkevis af stole, med integreret skrivepult. Stolene står stillet op på række, adskilt med en lille halv meter, og alle vender sig alle mod et stort bord (et slags kateter kunne man sige). Bag ved dette bord er der en overhead fremviser. Desuden er der, langs to af væggene opstillet borde med stationære computere. På lokalets tredje væg er der opsat en stor hvid tavle, og foran denne tavle står der et stort skrivebord. Det er her flyveren sidder, og fra denne plads er der frit udsyn over alle de frivillige. Ved siden af flyveres bord står der et skab med forskellige hjælpemidler til selve lektiehjælpen, såsom headsets, små kameraer, formelsamlinger og

⁷⁵ PA 2 (Bilag 20), l. 579 – 582

ordbøger. Når lektiehjælpen er i gang, bliver den elektroniske kø med ventende elever desuden vist på hele væggen bag flyveren. I modsætning til call-centeret ved afdeling SB, vender de frivillige væk fra denne væg med den virtuelle kø, men hvis man hæver blikket fra sin computer og ser ud i rummet, eller holder pause, er der altid udsigt til denne kø. I modsætning til call-centeret ved Afdeling SB, er der i øvrigt intet separat pauserum tilknyttet dette call-center. Mad og drikke er stillet frem i selve lokalet, og det er også her, pauserne foregår. Langs den ene væg, som består af et vindue, står der et lille køleskab og ved siden af dette et lille bord, hvorpå der er sat plastikkopper frem og termokander med te og kaffe. På det lille køleskab står der forskellige snacks såsom nødder, kiks og frugt, mens der inde i køleskabet er sørget for rugbrød og forskellige slags pålæg til fri afbenyttelse. Det lille ”pausested” befinder sig omkring 1 til 3 meter fra samtlige computere og stole i rummet. Således er der ikke lagt op til de helt store samtaler, hvis man holder pause her.

Lektiehjælpersitet

Hjemmesiden eller ”sitet” er inddelt i tre felter: en tavle med redskaber til at tegne grafer mm, en dialogboks i højre side af skærmen, hvor man kan chatte (skrive) og et lille vindue i øverst højre hjørne, hvor lektiehjælperen potentielt kan se eleven og omvendt. De frivilliges computere er udstyret med kamera og headsets, og dette udstyr forventes eleverne også at have. Sitet giver dermed mulighed for samtale, chat- eller videobaseret interaktion samt fildeling mellem frivillig og elev via google drev. I kapitel 7, hvor jeg ser nærmere på de frivilliges interaktion med eleverne, kommer jeg ind på, hvordan de forskellige funktioner konkret indgår i lektiehjælpen.

Booking siden – et elektronisk rum for koordinering af de frivillige arbejde.

Som beskrevet under de formelle rammer, forventes det, at man som frivillig selv sørger for at booke mindst 2 vagter om måneden i de minimum 6 måneder man er frivillig. Bookingen foregår på et elektronisk site, kaldet ”Deltaplan”, hvor man ved oplæringen opretter sig med navn, telefonnummer og brugernavn. Når man skal booke en vagt går man ind på sitet, ser under ”ledige vagter”, hvilke datoer og klokkeslæt der er mulige, markere sit ønske, inklusive hvilke fag man hjælper med og afslutter med OK. Hvis man skal aflyse en vagt, foregår det også via denne side, ved at man vælger fem af de andre frivillige fra en oversigt over frivillige ved det pågældende call-center, som herefter- via siden – modtager en sms på det registrerede nummer. Indholdet af den automatisk genererede besked er følgende: ”Hej, kan du tage min vagt? L.Online/ 12.12.12/ 16:40 – 20:00/ DA, Vh Ane” Kan de første fem ikke, går man videre til de næste fem. Sådan bliver man ved til man har kontaktet 15 frivillige. Herefter må man ikke ”spamme” mere. Og kan ingen, skriver man til den vagtansvarlige flyver. I løbet af det år hvor jeg var registreret som frivillig, havde jeg både en profil for call-center KB og call-center SB, og modtog dermed mange sms’er på alle tidspunkter af året fra folk jeg aldrig havde mødt. Jeg sørgede for at svare venligt på alle beskeder, og fik ind imellem et venligt svar tilbage fra den fremmede frivillige.

LOL – En social netværksside til information og koordinering

Som jeg også skrev under de frivilliges organisering, opfordres man i starten til oprette en profil på den sociale netværksside LOL, som står for Lektier Online for Lektiehjælpere.

LOL er en virtuel platform, hvor de frivillige kan koordinere sociale møder udenfor call-centeret, chatte, uploade ideer til sociale arrangementer eller koordinere vagter. Facebook var en mulighed i starten, og som jeg senere fandt ud af havde lektiehjælperne oprettet hver deres lokale facebookgrupper, som jeg beskriver om lidt gruppe. Fordi det ikke skulle være obligatorisk at have en Facebook profil for at være med i Lektier Online, valgte projektlederne dog at oprette deres eget sociale forum LOL, som har den fikse dobbeltbetydning, at det både står for Lektier Online Lektiehjælpere og ”Laughing out loud” på internet-chat-jargon.

4.2.2.2 FACEBOOK SIDERNE

Ved begge afdelinger (SB og KB) havde de frivillige oprettet grupper på Facebook. Jeg beskriver dem hver især nedenfor

Facebookgruppen for frivillige ved afdeling SB

Jeg begyndte mit virtuelle feltarbejde (som jeg redegør mere for i kapitel 5) med at se på, hvordan lektiehjælpergruppen ved afdeling SB havde udsmykket deres side. Det første jeg bemærkede var bannerbilledet – det store billede øverst. Billedet viser ansigt og hals på fire unge mennesker, en kvinde og tre mænd, der må være i starten af eller midt i tyverne. Den ene af de unge mænd holder en øl op til munden. De to andre har øjnene let lukket, som om de misser mod solen. Alle fire er solbrændte. Den unge kvinde har solbriller på. Alle ser glade og afslappede ud – ingen griner, men alle (undtagen ham med øllen) har tilfredse små lille smil om munden. Billedet kan være taget fra en udflugt. På siden ”debat” eller det der også kaldes gruppens ”væg” er der opslag, som

opfordrer til at komme til "pub quiz" (noget der foregår i studenterbaren på universitetet). Disse opslag kommenterer enkelte på. En del opslag drejer sig om, hvorvidt nogen er med på at drikke øl og mødes i unibaren. Derudover er der et par praktiske opslag, hvor en frivillig forsøger at få andre til at bytte en vagt eller hvor en vagtansvarlig opfordrer folk til at tage vagter en given aften.

Alt i alt minder væggen en del om en opslagstavle med "små annoncer" i et supermarked eller på en arbejdsplads, hvor man hænger en seddel op i håb om at afsætte noget, invitere nogen til sociale begivenheder, rekruttere deltagere til fokusgrupper og andre forskningsprojekter eller bare dele små vittighedstegninger eller (her) videoer. Tonen i mange af opslagene er lettere humoristiske og hyggeligt drillende. Emnerne er ufarlige, jokes eller vagtbytteanmodninger. Det vigtige her er øjensynligt at holde en god og munter stemning med lektiehjælpen som omdrejningspunkt og afsæt for videre socialitet.

Under fanen "medlemmer" kan jeg se at gruppen har i alt 169 medlemmer, hvoraf 37 er mænd. Den projektleder jeg har haft mest at gøre med er også medlem.

Under fanen "billeder", er der en række billeder der ligner at de er taget ved sociale arrangementer. Billederne bærer gennemgående præg af leg, og der er som regel over to personer med på billedet der er i gang med noget fjollet eller sidder og smiler til kameraet. Desuden er det bemærkelsesværdigt at der ingen billeder er fra call-centeret. Der er et enkelt billede af lektiekøen, men det er fordi der tilsyneladende er en frivillig, der har formået at hjælpe to elever på en gang i et naturvidenskabeligt fag. Dette kommenterer de øvrige frivillige på med små jokes i kommentarfeltet til højre for billedet. Derudover er alle billeder taget i settings der ligger meget langt fra call-centerets rammer.

Facebookgruppen for frivillige ved afdeling KB

Det første jeg bemærker er, ligesom for Facebook siden ved afdeling KB, billedet øverst på siden, det Facebook kalder "grubebilledet". På private sider bruges dette billede til at sige noget om sidens identitet. På Københavner siden er der ikke et billede af frivillige, men Lektier Onlines logo. Meget enkelt og en ganske stor kontrast til det solvarme udendørsbillede af sociale frivillige der prydede afdeling SBs side. Gruppen har 27 medlemmer, hvoraf 7 er mænd. Under fanen "begivenheder" er der ingen opslag. Under fanen "billeder" er der tre billeder: et med Lektier Onlines Logo. Et med et regnestykke og et med et skema der viser to kolonner "rigtig" og "forkert" i den ene, og "din forklaring" i den anden. Ingen billeder af frivillige. Under fanen "filer" er der uploadet et dokument om "teamstart". Der er enkelte reklamer for sociale arrangementer og et par opfordringer fra projektlederne til at deltage i forskellige faglige arrangementer eller fejring af Lektier Online. Desuden er der henvisninger til at kigge ind på LOL og se billeder fra et par sociale arrangementer. Som en bemærkelsesværdig kontrast til Facebookgruppen for afdeling SB, er der dog meget få der svarer på de forskellige opslag. Der er nogle gange 5-6 personer der har "liket" et opslag, men der kommenteres generelt ikke på noget. Det ligner med andre ord et mindre socialt forum, eller i hvert fald en gruppe hvor man i mindre grad kender hinanden godt nok til fx at drille eller poste fjollede videoer og tegneserier.

4.3. Overordnet præsentation af de frivillige hos Lektier Online

De frivillige i denne undersøgelse består som beskrevet overvejende af studerende fra universiteter med tilknytning til de biblioteker hvor Lektier Online har call-centre, nemlig Københavns Universitet og Århus Universitet. Jeg har ikke kunnet finde en officiel opgørelse over de frivilliges baggrund og alder mere bredt, men langt de fleste af dem jeg talte med, har dog været i 20'erne, og ved mine besøg i felten har denne gruppe været den mest dominerende i antal. Blandt de frivillige jeg talte med – både på feltarbejdet og i de senere interviews, var der enkelte over 30, herunder en håndfuld personer der var pensionister. I kapitel 5 kommer jeg nærmere ind på de konkrete metoder jeg anvendte i undersøgelsen. Ganske kort kan jeg dog sige, at jeg både anvendte feltarbejde, semi-strukturerede enkeltpersonsinterviews og fokusgruppeinterviews. I det følgende præsenterer jeg de personer jeg interviewede, både i enkeltpersonsinterviewene og i de efterfølgende fokusgrupper.

Interviewpersonerne kan inddeles i to hovedgrupper: frivillige og personer fra ledelsen. I forhold til rekrutteringen af de frivillige til interviews, søgte jeg at rekruttere informanter som kunne give forskellige perspektiver på det at være lektiehjælper. Mere konkret søgte jeg at tale med nogenlunde lige mange frivillige fra hvert call-center, en nogenlunde lige fordeling af mandlige og kvindelige studerende og en nogenlunde bred repræsentation af de studerendes faglige baggrunde og alder. Endelig var jeg interesseret i at interviewe såvel nybegyndere som mere erfarne frivillige. I alt interviewede jeg 22 frivillige, herunder 13 i længerevarende interviews og 9 i fokusgruppeinterviews. Med så lavt antal, var tanken bag disse kriterier ikke at skabe en form for repræsentativitet

i materialet, men derimod at sikre en vis diversitet i synspunkter og tilgange til det frivillige arbejde. Derudover interviewede jeg 6 personer fra ledelsen, som jeg rekrutterede ud fra et hensyn til personernes funktion, anciennitet i organisation og fordeling i forhold de to afdelinger (SB og KB).

I det følgende afsnit præsenterer jeg de frivillige interviewpersoners profiler i forhold til deres navn, alder, studieretning, hvilke fag de hjælper med hos Lektier Online og i hvor lang tid de har været hos Lektier Online. I forhold til interviewpersonerne fra ledelsen nævner jeg deres stillingsbetegnelse hos Lektier Online og deres tid ved projektet. For at bevare de frivillige interviewpersoners anonymitet, er deres navne ændret. I forhold til interviewpersonerne fra ledelsen, har jeg valgt at kalde alle de ansatte, om de så er projektledere eller mere koordinerende projektansatte for PA (projektansat) 1, 2, 3 og så videre. Dette giver dem en vis anonymitet, og idet ideen med disse præsentationer ikke er at tegne portrætter af hvert individ, men snarere at præsentere forskellige typer og roller blandt de frivillige og blandt ledelsen, er deres private oplysninger i denne sammenhæng mindre relevante.

4.3.1. INTERVIEWPERSONER BLANDT DE FRIVILLIGE

De informanter, der deltog i fokusgrupperne, har jeg nedenfor markeret med "FG deltager". Til alle de informanter, som jeg havde kontaktoplysninger på, sendte jeg desuden en opfølgende mail da jeg rundede hele min empiriindsamling af i august 2015. Ud af de i alt 22 informanter, havde jeg kontaktoplysninger på 15. Ud af disse 15, virkede mailadressen på 14, og disse modtog således spørgsmål på mail.:

1. Er du stadig frivillig hos Lektier Online?
2. Hvis ikke du er med længere, hvad fik dig så til at holde op?
3. Hvornår stoppede du?
4. Hvor længe var du med i alt?

I alt 10 ud af 14 svarede på mailen, og i de følgende præsentationer har jeg ved disse ti tilføjet, hvor længe de på tidspunktet for opfølgningen havde været med.

Informanter ved afdeling KB

Signe er 23 år og læser biokemi ved Københavns Universitet. Hun hjælper helst i matematik, men kan også tage sprogfag. Da jeg interviewede Signe, havde hun været med i Lektier Online i 1,5 år. Signe er for nylig blevet flyver ved Lektier Online. (bilag 1 på separat vedlagt CD-rom)⁷⁶

Nina er 28 år og ved at afslutte sit studie ved Antropologi ved Københavns Universitet. Hjælper i sprogfag. Da jeg interviewede Nina, havde hun været med i 4 år, og havde blandt andet været flyver i en periode, men nu var hun blevet ansat som studentermedhjælp ved afdeling KB med 5 timer om ugen. (bilag 2).

Peter er 29 år og læser Jordbrugsøkonomi ved Københavns Universitet. Da jeg interviewede Peter, havde han været med som frivillig i knap 6 måneder, og var om kort tid på vej på orlov, men håbede at han lige kunne nå at få en udtalelse fra projektlederne trods de knap 6 måneders deltagelse. (bilag 3)

Leslie er 33 år, færdiguddannet geolog fra Københavns Universitet og i øjeblikket i en tidsbegrænset projektansættelse, og hun er dermed en af de frivillige jeg interviewer, der ikke er studerende. Alligevel er hun med i den samlede gruppe, da det kun er kort tid siden hun blev færdiguddannet og stadig søger job. Hun hjælper helst i matematik og havde været frivillig i 5 måneder, da jeg interviewede hende. Ved opfølgning viste det sig at hun efter i alt 6 måneder var stoppet, da hun fik for travlt med et arbejde. (bilag 4)

Naja er 22 år og læser jura ved Københavns Universitet. Hun hjælper i alle fag. Da jeg interviewede Naja, havde hun været frivillig i 6 måneder, men regnede med at blive ved (Bilag 5).

Lea er 23 år og læser biologi ved KU. Hun hjælper i alle fag, men mest matematik. Hun fandt frem til Lektier Online via et opslag på universitetets hjemmeside, og valgte at være med fordi hun havde lyst til at lave noget ved siden af studiet, der ikke skulle være ligeså krævende som et arbejde, og desuden har hun en kæreste der bruger

⁷⁶ Alle interviewudskrifter er vedlagt som bilag på separat CD rom i henhold til de numre der fremgår efter præsentationerne.

meget tid som frivillig i en idrætsforening og inspirerede hende til at starte. Da jeg interviewede hende, havde hun været med i 2 år som frivillig. Ved opfølgningen havde hun været med i 3 år og regnede med at fortsætte. (Bilag 6)

Robert er 23 år og læser medicin ved KU (FG deltager). Hjælp i alle fag, mest matematik. På interviewtidspunktet var han lige stoppet som frivillig efter 1,5 år på grund af travlhed med studiet og fritidsinteresser og en vis utilfredshed med manglen på socialitet blandt de frivillige. (Bilag 7: Fokusgruppe KB)

Niels er 24 år og læser geografi på KU (FG deltager). På interviewtidspunktet havde han været med i 1 år. Ved opfølgning var han stoppet efter 1 år og en måned; dels fordi han havde fundet arbejde som betalt lektiehjælp, dels fordi han var kommet bagud på studiet, og følte han var nødt til skære ned på andre interesser. (Bilag 7: Fokusgruppe KB)

Søren er 27 år og læser biokemi ved KU (FG deltager). Hjælper i matematik og andre fag. På interviewtidspunktet havde han været frivillig i 2 måneder. Jeg fik desværre ikke hans kontaktoplysninger og kunne derfor ikke følge op. (Bilag 7: Fokusgruppe KB)

Informanter fra call-center SB

Per er 32 år, læser engelsk ved Århus Universitet og er lige startet på Lektier Online samme dag som jeg interviewer ham. Han hjalp på Lektier Online GYM, hvorfor hans perspektiv på selve det at give lektiehjælp ikke er relevant i denne sammenhæng. Jeg valgte dog at interviewe ham, da hans tilgang til, og indtryk af organisationen, som den mest ”nytilkomne” blandt mine informanter, var interessant. (Bilag 8)

Hannah er 30 år (Både med i enkeltinterview og deltager i fokusgruppe 2 ved afdeling SB) og er lige blevet færdig med at læse fransk ved Århus Universitet. Hun hjælper i alle sprogfag. På interviewtidspunktet havde hun været med i Lektier Online i 3,5 år. Ved opfølgning 7 måneder efter det sidste interview, fortalte hun at hun var stoppet efter i alt 4 år og 2 måneder som frivillig, da hun havde fået et arbejde. (Bilag 9).

Zarah er 22 år og læser medicin ved Århus Universitet, og hun havde på interviewtidspunktet været frivillig i 3 år med en pause på et halvt år undervejs. Hun hjælper i alle fag og fandt frem til Lektier Online via et opslag i et blad for medicinstuderende, som hun og en veninde faldt over. Jeg fik desværre ikke noteret mig hendes kontaktoplysninger, og kunne derfor ikke følge op. (Bilag 10)

Alexander er 23 år og læser statskundskab ved Århus Universitet, og hjælper i alle fag. På interview tidspunktet havde han været med i 3 år. Ved opfølgning 1 år og 4 måneder senere havde han været med i 4,5 år i alt, og var dermed den jeg talte med, bortset fra ledelsen, der havde fulgt organisationen længst tid. Ved opfølgning holdt han netop en pause fra Lektier Online, da han skulle på udlandsophold. Han regnede dog med at fortsætte når han var tilbage. (Bilag 11)

Louise er 25 år og læser Biokemi ved Århus Universitet. Hun hjælper i alle fag, men er tilknyttet Lektier Online GYM, hvorfor det, ligesom i tilfældet med Per, primært er hendes perspektiv på organisationen som helhed og det at give lektiehjælp generelt via en computer, der er relevant i denne sammenhæng. Hun havde været med i 6 måneder på interviewtidspunktet og ved opfølgning havde hun været med i alt 1 år og 9 måneder og var stadig med. (Bilag 12)

Jørgen er 26 år og er ved at afslutte sit matematikstudie ved Århus Universitet. Han hjælper i alle fag og havde været med i 2,5 år på interviewtidspunktet. Den mail-adresse jeg havde, virkede ikke da jeg forsøgte at skrive i forbindelse med opfølgningen. (bilag 13)

Steffen er 23 år og læser fysik ved Århus Universitet. Han hjælper i alle fag og havde været med 1 år på interviewtidspunktet. Jeg fik ikke bedt om hans mail-adresse. (Bilag 14)

Jonas, 25 år. Har læst Statskundskab og er netop stoppet hos Lektier Online efter 1 år, da han er færdig med studiet og skal på udlandsophold. Jeg interviewede Jonas over telefonen i starten af projektet, og har ikke interviewet på bånd – og derfor heller ikke transskriberet. (Noter fra interview i bilag 15)

Mogens (FG deltager) er 69 år og pensioneret lektor og han meldte sig til et fokusgruppe interview. Hans alder og livssituation betød, som han også selv skrev i sin henvendelse, at han måske ikke var en oplagt interviewkandidat.

Jeg valgte at lade ham deltage i fokusgruppeinterviewet alligevel, da hans perspektiv potentielt, netop i en gruppebaseret diskussion, kunne skabe kontrast til de andre deltageres erfaringer. Mogens hjælper i alle fag og havde været med i samlet set 10 måneder (Bilag 16: Fokusgruppe 1 afdeling SB).

Tina er 25 år (FG deltager). Lige blevet færdig med BA i filosofi. Nu læser hun statskundskab. Mellem 2-3 vagter om måneden. Hjælper i tysk, samf, his og dansk. Havde været med 6 måneder på interviewtidspunkt og meldte sig ud 2 måneder senere på grund af eksamen, job og kommende udvekslingsophold. (Bilag 16: Fokusgruppe 1 afdeling SB)

Carla er 26 år (FG deltager) Læser dansk og historie, 26 år, har været frivillige et år siden januar sidste år. Stoppedes efter 1 år, da hun var færdig med at studere, og mente at Lektier Online mest var for studerende. (Bilag 16: Fokusgruppe 1 afdeling SB).

Anne er ? år (ca. - midt i tyverne) – fik ikke spurgt (FG deltager). Læser biologi og hjælper i alt undtagen tysk. Havde været med 1 år ved opfølgning. (Bilag 16: Fokusgruppe 1 afdeling SB).

Maj er 24 år og næsten bachelor i Jura. (FG deltager). Hun hjælper i matematik og dansk. På interviewtidspunkt havde hun været med i 3 måneder. Ved opfølgning havde hun sat sin deltagelse på pause efter 10 måneder på grund af studie og studiejob, men håbede at genoptage det frivillige arbejde, når hun fik mere tid. (Bilag 17: Fokusgruppe 2 afdeling SB)

Stine er 22 år og lærestuderende (FG deltager). Hun hjælper i matematik og biologi og havde været frivillig i 7 måneder på interviewtidspunktet. (Bilag 17: Fokusgruppe 2 afdeling SB)

Som det fremgår af ovenstående oversigt, er der en nogenlunde lige fordeling mellem de to call-centre, med en lille overvægt til de frivillige fra afdeling SB (9 fra KB 13 fra SB). Med hensyn til studieretninger, er der en overvægt af frivillige med en naturvidenskabelig baggrund blandt mine interviewpersoner (6 informanter fra humaniora eller samfundsvidenskab mod 14 fra naturvidenskab og 2 uden fakultets-tilknytning til). Denne overvægt skyldes formentlig til dels, at Call-center KB havde til huse i det naturvidenskabelige fakultetsbibliotek. Kønsfordelingen er nogenlunde jævn, med en lille overvægt af unge kvinder (12 kvinder og 10 mænd). Trods de bedste intentioner, er der således ikke total lige fordeling blandt mine informanter. Jeg mener dog alligevel, at deres sammensætning er tilpas bred til at give forskellige perspektiver på det at være lektiehjælper og frivillig.

4.3.2. INTERVIEWPERSONER BLANDT LEDELSEN OG ANSATTE

Leder for hele Lektier Online (kaldes Leder/en). Sidder ved Statsbiblioteket i Århus, hvor han også er leder. Med i Lektier Online siden projektets spæde opstart i 2009. Forlod projektet i 2015. Var 18 år i det private erhvervsliv inden stillingen ved Statsbiblioteket. (Bilag 18)

Projektleder, SB og KB (kaldes PA 1). Blev involveret i Lektier Online fra 2009, og har ligesom lederen en professionel baggrund i det private erhvervsliv, men er uddannet inden for humaniora. Valgte stillingen ved Lektier Online, fordi det ville være en mere meningsfuld ting at arbejde med, end det hun havde lavet i det private erhvervsliv. Forlod projektet i 2014. (bilag 19)

Projektleder med særligt ansvar for de frivillige ved afdeling SB og KB (kaldes PA2). Har en samfundsvidenskabelig uddannelse og arbejder frivilligt ved siden af stillingen ved Lektier Online. Med i Lektier Online siden 2009. Forlod projektet i 2014. (bilag 20)

Projektkoordinator ved SB med særligt ansvar for de frivillige (kaldes PA 3). Med i Lektier Online siden 2014. Har tidligere arbejdet med en større frivillige organisation- ligeledes med ansvar for rekruttering og fastholdelse af de frivillige. (Bilag 21)

Projektleder KB/SB (kaldes PA 4). Har en samfundsvidenskabelig baggrund og har tidligere arbejdet med integrationsprojekter. Få noter fra interview over telefon. Intet bilag

Projekttilknyttet siden 2012 (omtales som PA 5). Med i Lektier Online siden 2012 og tilknyttet projektet 5 timer om ugen. (Bilag 22)

4.4. OVERVEJELSER OM SINGLE-CASESTUDIET SOM UNDERSØGELSESDSIGN

Inden jeg endegyldigt valgte at lave et single-casestudie, med Lektier Online som eneste case, havde muligheden for et komparativt design optaget mig en del. Én af de muligheder, jeg overvejede, var at sammenligne deltagelse hos Lektier Online, med deltagelsen i en forening, for dermed at have bedre udgangspunkt for at sige noget om, hvordan frivillig deltagelse hos Lektier Online adskilte sig – eller lignede – den frivillige deltagelse sådan et sted. I kraft af sin organisatorisk opbygning, fraværende medlemskab og hovedvægt på en virtuel ydelse, måtte jeg dog indse at Lektier Online udgjorde en relativt unik størrelse i det danske frivillighedslandskab. Dertil kom, at mit fokus på unge og socialt arbejde betød, at udvalget af mulige komparative cases, bestod af et relativt begrænset felt af ganske forskellige foreninger. Således var det ikke umiddelbart muligt at vælge en eller flere enheder, der nogenlunde mindede om Lektier Online, og så sammenligne udvalgte dimensioner på tværs af disse.

En anden mulighed for at opbygge et komparativt design havde været, at fokusere på én afgrænset problemstilling, og så se hvordan denne optrådte på tværs af meget forskellige kontekster. Idet hele afsættet for denne afhandling netop var at gå eksplorativt til et fænomen som manglede empirisk og teoretisk belysning, var jeg dog bekymret for, at et på forhånd fastfrosset fokus, ville indskrænke undersøgelsens eksplorative potentiale. Med andre ord var jeg bange for, at et komparativt studie, både af designmæssige og praktiske grunde ville sætte begrænsninger for, hvor grundig en forståelse jeg kunne skabe for netop Lektier Online og de unge, der deltog her.

Når jeg endte med at lave et *single* casestudie, var det kort fortalt ud fra den antagelse, at en dybdegående forståelse for, hvordan en organisation som Lektier Online, i samspil med de unge frivillige, skaber bestemte former for interaktion og deltagelse, krævede et eksplorativt og fleksibelt undersøgelsesdesign, der kunne forfølge vigtige aspekter ved både de unges deltagelse og Lektier Onlines rammer efterhånden som jeg lærte begge dele bedre at kende, og øgede min forståelse for, hvordan de spillede sammen.

I forlængelse af valget af single-casestudiet, fulgte overvejelser om, hvordan og hvorvidt den viden, jeg frembragte kunne være interessant for andre end de konkrete involverede (og mig selv).

I udgangspunktet var jeg klar over, at det ikke var udsigten til omfattende empiriske generalisering til lignende populationer, der skulle motivere denne type studier (Becker 1992: 213). Som jeg var inde på i starten af kapitlet, ligger styrken ved single-casestudiet til gengæld i muligheden for at producere en kompleks og kontekstuel fortælling, der belyser, og åbner op for nye vinkler, på det udvalgte fænomen (Flyvbjerg 2006: 239). Snarere end muligheden for empirisk generalisering, håber jeg, at studiet af de unges interaktioner og deltagelse kan generere ideer og koncepter, som kan tages med i videre undersøgelser af unges deltagelse og nye organiseringsformer. Som jeg også skrev indledningsvist, vender jeg dog tilbage til, hvorvidt og på hvilke måder denne undersøgelse reelt har genereret brugbar viden i kapitel 9.

4.5. OPSAMLING

I dette kapitel beskrev jeg perspektiverne ved at lave et single-casestudie og præsenterede de studerende, der udgør de ”unge frivillige” i dette studie og Lektier Online, der udgør den organisatoriske kontekst for de unge frivilliges deltagelse. Herefter præsenterede jeg de informanter blandt de frivillige og ledelsen der deltog i enkeltpersonsinterviews og i fokusgrupperne. Afslutningsvist argumenterede jeg for mit valg af et single-casestudie overfor et komparativt design.

KAPITEL 5. DESIGN, METODER OG ERFARINGSMATERIALE

Dette kapitel præsenterer de væsentligste overvejelser bag den overordnede metodiske tilgang, herunder valget af forskellige kvalitative metoder. Afsnit 5.1 rummer hovedtanken bag det samlede design, en begrundelse for hver af de valgte metoder, og en oversigt over det samlede erfaringsmateriale. Afsnit 5.2 handler om min adgang til Lektier Online, feltarbejdet på tværs af organisationens rum og de etiske aspekter ved feltarbejde. I afsnit 5.3 redegør jeg for de praktiske og etiske aspekter ved at udføre enkeltinterviews og fokusgruppeinterviews. Afsnit 5.4 gengiver analysestrategien og afsnit 5.4 samler op på kapitlets væsentligste pointer.

5.1. DET OVERORDNEDE METODEDESIGN

Det overordnede mål med afhandlingen er at undersøge, hvilken form for interaktion og deltagelse, der bliver til i samspillet mellem Lektier Onlines organisatoriske rammer og de frivilliges oplevelser, interaktioner og individuelle praksis.

I min empiriske tilgang til at besvare undersøgelsesspørgsmålene, henter jeg inspiration fra blandt andet Blumers metodologiske anbefalinger til forskere med fokus på den symbolsk interaktionistiske dimension ved praksis og meningsskabelse (Blumer 1969). Blumers anbefalinger drejer sig i hovedtræk om at gøre sig umage for at observere og forstå den gruppe, hvis liv og interaktioner man undersøger, og forsøge at sætte sig ind i, hvordan de fortolker verden og hvorfor de handler som de gør (Blumer 1969:21 -60). Idet jeg desuden er interesseret i at undersøge, hvordan gruppen af frivillige oplever og interagerer med organisationens materielle kontekst, i form af de forskellige fysiske og online rum og disse rums indretning, henter jeg også inspiration fra Bech og andre fænomenologisk inspirerede forskere, der har blik for vigtigheden af empirisk funderede, genstandssensitive beskrivelser af såvel interaktioner som den materielle kontekst for disse interaktioner (Bech 1999; 2013; Schiermer 2013).

Dermed forfølger det metodiske design de to centrale erkendelsesmæssige spor der blev lagt i kapitel 3 i forbindelse med den overordnede tilgang. Jeg inddrager desuden andre forskere fra dette kapitel, der arbejder med en interaktionistisk tilgang til feltarbejde.

5.1.1. EN EKSPLORATIV OG REFLEKSIV TILGANG

Såvel den symbolske interaktionist Blumer som fænomenologen Bech, lægger vægt på at lade et givent fænomen eller en udvalgt gruppes interaktioner danne udgangspunkt for den overordnede tilgang. Med Blumers ord indebærer dette at gå ”eksplorativt” frem (Blumer 1969:40), mens Bech betoner vigtigheden af at anlægge en ”genstandssensitiv” tilgang til fænomenet indledningsvist samt en ”multiperspektivisk” tilgang i den analytiske fase (Bech 1999:20). På hver deres måde opfordrer de dermed begge til, at man såvel metodisk som teoretisk lader det være fænomenet i fokus, der vejleder ens tilgang og senere teorivalg – og ikke omvendt. I denne undersøgelse har jeg fulgt dette princip, ved indledningsvist at møde Lektier Online og de frivillige med en begrebsmæssig åbenhed og empirisk nysgerrighed i forhold til, hvilke facetter af deres interaktioner og deltagelse der virkede centrale. Således har jeg ikke på forhånd haft et antal begreber eller teorier i spil, som jeg søgte at tolke mine observationer ud fra. Snarere har jeg, såvel i mødet med Lektier Online som i den senere analysefase, søgt at kaste forskellige teoretiske blikke på mine observationer, der gjorde mig i stand til at belyse og diskutere en række elementer af de unges deltagelse (Bech 2013:105)

Et omdiskuteret punkt i forhold til undersøgelsens fænomenologiske inspiration drejer sig om, hvordan man som forsker forholder sig til sine fordomme og forforståelser, så de hverken kommer til at skygge for facetter ved fænomenet der ikke passer med disse fordomme eller bliver styrende for ens observationer. På linje med de danske fænomenologer Schiermer og Bech vil jeg hævde, at ideen om totalt at ”eliminere” eller abstrahere fra sine fordomme, er umulig (Bech 2013: 108; Schiermer 2013). Snarere går øvelsen ud på at søge at eksplicite dem og dernæst ”supplere” dem med andre blikke (Bech 2013:108) eller, som Schiermer formulerer det: Det drejer sig altså *ikke* om at undgå al forforståelse, men om at finde den rigtige, den der folder fænomenet ud” (Schiermer 2013:28). Dermed ”insisterer” Schiermer (ibid.) samtidigt på en ”hermeneutisk fænomenologi”, ligesom Bech

understreger, at fænomenologiske analyser ikke står i modsætning til hermeneutikkens bestræbelse på at ”gøre konstruktivt brug” af forforståelserne (Bech 2013).

I tråd med disse synspunkter gjorde jeg et vist ”fordoms-forarbejde” forud for mødet med Lektier Online, som blandt andet bestod i at nedskrive mine umiddelbare forventninger til, hvilke temaer jeg antog var på spil, for dermed at minimere muligheden for at disse forventninger ville begrænse mit blik på feltet til kun at omfatte hændelser, der bekræftede disse - eller en given teori. Undervejs i selve feltarbejdet, nedskrev jeg desuden observationer, der undrede mig, og stred imod mine forventninger og fordomme (Blumer 1969). Dette var blandt andet tilfældet, da jeg til min overraskelse bemærkede, at de unge frivillige gentagne gange beskrev en særlig behagelig stemning i call-centeret, hvilket stred imod mine egne fordomme og oplevelser.

I takt med at jeg lærte de frivillige bedre at kende og fik en klarere fornemmelse for, hvilke aspekter ved deres praksis hos Lektier Online, der var centrale for deres deltagelse, kunne jeg revidere mine tematiseringer, fokusere mere på bestemte mønstre i mine observationer og inddrage teorier og metoder, der tillod at belyse disse mønstre eller temaer på en adækvat måde. At gå eksplorativt til værks var dermed ikke ens betydende med at være retningsløs, men derimod at lade afsøgningen starte bredt ud, for derfra gradvist at skærpe min forståelse og kvalificere mine forskningsspørgsmål og metodevalg (Blumer 1969:25, 40).

Valget af den eksplorative tilgang har dermed også givet en arbejdsproces der ligger langt fra myten om det lineært fremadskridende forskningsprojekt og tættere på billedet af en til tider kaotisk erkendelsesproces, som Blumer, flere etnografer og kvalitative case-forskere skildrer, hvor man holder en aktiv dialog i gang mellem den ”empiriske verden” (Blumer 1998:48) og ens analytiske tematiseringer (Schiermer 2013:29, Antoft & Salomonsen 2012), for dermed løbende at kvalificere ens beskrivelser og fortolkninger af fænomenet i fokus. I forlængelse heraf anbefaler blandt andre både Bech og Blumer, at man i sit metodevalg holder den aktuelle genstand eller gruppe for øje og tilstræber et fleksibelt metodevalg, der følger fænomenet af interesse, fremfor at gå frem efter standardiserede metodeprotokoller (Blumer 1998: 44). Også denne anbefaling har vejledt mit studie.

5.1.2. ET FLEKSIBELT METODEVALG

Forud for mit møde med call-centret, hvor de frivilliges hovedaktivitet foregik, havde jeg forestillet mig, at opbygge størsteparten af min viden om deres deltagelse gennem feltarbejde med deltagende observationer og feltsamtaler. Dels fordi netop denne metode er velegnet til at observere de frivilliges praksis og interaktioner, og få en forståelse for, hvordan den materielle kontekst spiller sammen med disse ting (Blumer 1998:35), dels fordi feltarbejdet, og især rollen som deltagende observatør, gør det muligt at opnå en selvoplevet forståelse for den konkrete praksis de frivillige udfører, og endelig fordi jeg tænkte, at kortere feltsamtaler kunne give indsigt i de frivilliges baggrund og veje til Lektier Online, samtidig med at denne mere uformelle kontakt kunne bruges som afsæt for opbygning af relationer til feltets beboere.

I mødet med feltet, eller den del der omfattede de to call-centre, hvor hovedparten af mit feltarbejde foregik, måtte jeg revidere i disse planer og spørgsmål. For det første viste det sig, at den verbale interaktion mellem de frivillige var stærkt begrænset, hvilket blandt andet vanskeliggjorde min plan om at foretage feltsamtaler og observere ”gruppebaseret” meningsskabelse i verbal interaktion (Eliasoph & Lichterman 2003). For det andet gik det hurtigt op for mig, at der var meget lidt overlap mellem de frivillige som var på vagt fra gang til gang, hvilket gjorde det svært at opbygge relationer i feltet. Endelig viste det sig, at der i den ene ud af de to afdelinger af Lektier Online, hvor mit feltarbejde hovedsageligt foregik, kun var selve call-center rummet til rådighed for de frivilliges interaktion, hvilket betød at man under hele sin vagt i denne afdeling var inden for syns- og hørevidde af andre frivillige samt af ”flyveren”, som mange af de frivillige tildelte en vis lederrolle. Som jeg skriver i en feltnote:

”Generel metodisk udfordring: hvordan finder jeg ud af noget om folks baggrund, motivation og brug af LOL (mm) når man ikke interagerer i feltet? Det var kun fordi jeg ankom for tidligt, og tilfældigvis fik snakket med en af de tidligt ankomne frivillig, at jeg fik spurgt lidt ind til ham, ellers virker det forstyrrende at begynde at snakke med folk. Og så er der det lidt trickie ved at tage noter mens man er i feltet. I den tid hvor feltarbejdet foregår, sidder alle stille. Ikke noget med at gå til og fra og tage noter på fx toilettet. Det virker underligt at forlade rummet. Omvendt føles det netop som at være den

distancerede forsker på sin høje stige, når jeg bare sidder og tager noter i tavshed". (Feltnoter 3157 – 3164)⁷⁷

Ud over at genere de øvrige frivillige, vurderede jeg, at det i denne kontekst var usandsynligt at få gang i længere samtaler, herunder samtaler med et potentielt kritisk indhold. Og da nogle af mine spørgsmål netop kunne lægge op til kritiske svar, valgte jeg at supplere feltarbejdet med enkeltinterviews uden for call-centeret (mere om disse i afsnit 5.3). Ud over at udbygge feltarbejdet med interviews, blev det undervejs klart for mig, at en stor del af de frivilliges interaktion og koordinering af socialitet foregik på sociale netværkssider, især Facebook. Efter mange etiske overvejelser, udvidede jeg derfor det fysiske feltarbejde til at omfatte disse virtuelle rum, hvorved jeg udvidede metodetilgangen med det, som nogen har betegnet virtuel etnografi (Aull Davies 2008). Hvorvidt denne udvidelse så blev helt vellykket, reflekterer jeg mere over i afsnit 5.2.2, hvor jeg også vender tilbage til virtuel etnografi som metode.

En væsentlig kilde til at sikre, at mine observationer havde hold i den "empiriske verden", bestod i med mellemrum at gå tilbage til feltet og undersøge, om mine løbende tematiseringer resonerede med det, der foregik (Blumer 1969). Idet flere af min tematiseringer krævede mere dialog med de frivillige end hvad den førmtalte tyste interaktionsform tillod, valgte jeg desuden at slutte empiriproduktionen af med at foretage 3 fokusgruppeinterviews med frivillige fra de to call-centre. Mere om disse følger i afsnit 5.3. Desuden benyttede jeg nogle mindre indgribende metoder såsom observationer af rum og hjemmesider og læsning af organisationsdokumenter. Et overblik over omfanget af de anvendte metoder følger her:

I alt 40 besøg i felten/65,5 times samlet observationer. Herunder:

- 2 x 4 timer som deltagende observatør ved Lektier Onlines oplæringskurser
- 10 x 3 timer som deltagende observatør i call-centrene
- 7 besøg som deltagende observatør ved forskellige sociale og kompetencegivende arrangementer
- 3 besøg ved officielle arrangementer og møder om Lektier Online med eksterne interessenter til stede
- ca. 40 besøg på de sociale netværkssider LOL (Lektier Online for Lektiehjælpere), Lektiehjælpernes interne Facebook grupper samt Lektier Onlines officielle Facebook side, henvendt til elever og frivillige.

Desuden har jeg interviewet i alt 29 personer, fordelt som følger:

- 13 semistrukturerede interviews med frivillige af 45 minutter til 1 times varighed hver og 1 kortere interview over telefonen. Heraf er 13 optaget og fuldt transskriberet mens telefoninterviewet er nedskrevet som hurtige noter⁷⁸.
- 3 fokusgruppe-interviews af i alt ca. 1 times varighed med i alt 10 frivillige, hvoraf en gik igen fra enkeltinterviewene.
- 6 semistrukturerede interviews med personer fra ledelsen af 45 min – 1 times varighed. Heraf er 5 optagede og et nedskrevet som noter, da interviewet foregik over telefonen.

Disse blandede metoder har hjulpet mig med at undersøge forskellige typer af spørgsmål til de unges deltagelse i den ikke-medlemsbaserede organisation (Blumer 1998 :44,50).

Det kvalitative erfaringsmateriale, som fremstilles i feltdagbogen og interviewudskrifterne, suppleres desuden af en række organisationsdokumenter fra Lektier Online, hvis rolle hovedsageligt har været at bidrage til at identificere nogle gennemgående træk ved organisationens interne og eksterne kommunikation, som de frivillige kan formodes at have mødt i et eller andet omfang. Desuden har jeg inddraget artikler og debatindlæg skrevet af

⁷⁷ Feltnoter er vedlagt som separat bilag (23) på CD rom, som bedømmelsesudvalget har modtaget.

⁷⁸ Alle fuldt transskriberede interviews er vedlagt som bilag 1-22 på separat CD-rom som bedømmelsesudvalget har modtaget.

eller om unge med fokus på ungdomsliv og studieliv. Disse har fungeret som en slags reportager fra udvalgte dele af de unges livsverden, der har peget på, at emner såsom kompetenceudvikling, stress, meningsfuldhed overfor instrumentalitet og CV-dyrkelse, hyppigt debatteres og dermed kan forventes også at have betydning for de frivillige unge hos Lektier Online.

I oversigtsform ser det brogede erfaringsmateriale således ud:

- Feltnoter
- Mails fra projektledere og flyvere udsendt via den sociale netværksside LOL
- Nyhedsbreve fra Lektier Online modtaget på mail
- Sms'er fra andre frivillige og fra Lektier Online om vagter og vagtbytte
- Diverse informationsfoldere, hvervematerialer og guides til frivillige indsamlet under min vagt og i andre sammenhænge, hvor jeg er stødt på det
- Interviewudskrifter fra de fuldt transskriberede interviews
- Organisationsdokumenter; herunder interne statusrapporter, projektplaner og virtuelle dokumenter fra Lektier Online fra forskellige hjemmesider.
- Film fra internettet (YouTube), hvor elever og frivillige fortæller om Lektier Online
- Screen-shots af sociale netværkssider og andre virtuelle platforme for interaktion mellem frivillige
- En ph.d. logbog (en overordnet projektdagbog, hvor jeg fra starten har nedskrevet metodiske og teoretiske ideer). Logbogen var blandt andet vigtig i analysefasen, hvor jeg kunne følge, hvilke temaer, der løbende har optaget mig.
- Artikler, debatindlæg og essays af og om unge

Ved at inddrage et flerspektret erfaringsmateriale håber jeg at frembringe en nuanceret og kontekstuel analyse af de frivilliges deltagelse hos Lektier Online.

5.2. FELTARBEJDE

Afhandlingens væsentligste spørgsmål drejer sig om de frivilliges interaktioner og praksis; altså fænomener der rummer en vis mængde ikke-reflekterede og non-verbale aspekter, der kan være vanskelige at genkalde sig, endsige genfortælle, i en interviewsituation (Luhtakallio & Eliasoph 2014). Jeg valgte derfor at foretage et længerevarende feltarbejde, da man kun ved at være til stede over længere tid kan få øje på mønstrene i feltets beboeres handlinger og udvikle en forståelse for, hvilke rutiner der tages for givet, hvilken adfærd der er acceptabel og hvilken der sanktioneres og hvordan den rumlige og tekniske kontekst rammesætter disse ting (ibid.). Dertil kom, at den organiseringsform som Lektier Online repræsenterer, mangler at blive belyst, hvilket kalder på en metode med mulighed for en eksplorativ tilgang, såsom feltarbejde. Endelig gav feltarbejdet mulighed for at observere lokalernes indretning, stemninger, lyde og dufte, hvilket alt sammen indgår i de frivilliges oplevelse af at deltage netop, og derfor er relevant for afhandlingens fokus. Ingen af disse ting kan indfanges med punktvis interviews, hvad end de er mere dybdegående eller indgår i standardiserede survey-spørgeskemaer, der ofte foregår væk fra den organisatoriske kontekst, samtidig med at forskeren definerer samtalsindhold (Eliasoph & Lichterman 2003: 743, 745).

Ved at kombinere deltagende observation, hvor jeg indgik som frivillig lektiehjælper på samme måde som andre frivillige, med mindre aktivt deltagende observationer, hvor jeg fra en tilbager trukket position i rummet observerede samhandlen og bevægelser i rummet, fik jeg desuden blik for rutinerne omkring de frivilliges praksis såsom, hvordan man ankom, satte sig ved bordene og interagerede i selve rummet

Ud over at deltage og observere i call-centeret, deltog jeg i sociale arrangementer såsom juleafslutninger og opstartsmiddage af et nyt call-center, udviklingscafeer, hvor frivillige kom med ideer til Lektier Onlines fremtid, og kompetenceevents, hvor forskellige eksterne oplægsholdere rådgav de frivillige om aspekter ved den virtuelle læringssituation. Sådanne arrangementer bød på flere ikke (af mig) iscenesatte anledninger til at deltage i gruppebaserede samtaler om noget der undrede mig, samtidig med at de skærpede min forståelse for de frivilliges deltagelse i forskellige dele af organisationens liv (Blumer 1998:47-48).

Ud over disse frivilligrettede arrangementer deltog jeg i to mere officielle begivenheder, hvor Lektier Onlines ledelse præsenterede organisationens arbejde for eksterne samarbejdspartnere. Ved disse lejligheder deltog kun få frivillige, men ved at deltage her skærpede jeg min fornemmelse for, hvordan organisationen fremstillede sig selv overfor forskellige eksterne parter, hvilket var en værdifuld viden i den overordnede forståelse for hvilke logikker der virkede fremtrædende hos Lektier Online.

I forhold til de potentielt modsatrettede logikker - der siges at knytte sig til de såkaldt hybride organiseringsformer som Lektier Online, gav rollen som deltagende observatør også adgang til at opleve, hvorvidt man som ”menig” frivillig, uden indblik i ledelsens visioner og eksterne kommunikationsstrategier, oplevede modsatrettede målsætninger og retningslinjer for ens arbejde.

5.2.1. PRAKTISKE OG ETISKE OVERVEJELSER VED FELTARBEJDET I LEKTIER ONLINES RUM

Vejen til feltarbejdet forløb i flere trin, afbrudt af et 4 måneder langt udenlandsophold ved et amerikansk universitet. For at opnå adgang til Lektier Online vurderede jeg, at det ville være mest hensigtsmæssigt og korrekt at gå gennem organisationens ledelse. For det første kunne mine indledende studier af organisationen ikke sige noget om, hvor og hvornår jeg kunne møde de frivillige, hvis jeg ville kontakte dem direkte. Derfor havde jeg praktisk talt brug for en gatekeeper, altså en insider fra organisationen (Lofland et al. 2006: 26, 41), der både kunne give adgang og vise vej til de rum hvor de frivillige færdedes. For det andet fornemmede jeg i min indledende afsøgning, at der var tale om en organiseringsform hvor ledelsen spillede en helt central rolle, hvorimod det var sværere at se de frivilliges aftryk på organisationens hjemmesider. Også dette pegede på at det strategisk set var bedst at gå gennem ledelsen.

Idet jeg vurderede, at den øverste leder formentlig var mindre involveret i det daglige arbejde med de frivillige, og desuden så travl, at en henvendelse om et forskningsprojekt kunne modtages med blandede følelser, kontaktede jeg i stedet den projektleder, der ud fra min ”skrivebordsforskning”, virkede mest central for organisationen. Efter en længere telefonsamtale med denne projektleder, der sad i Århus, og på det tidspunkt var for travl til et længere interview ansigt-til-ansigt, fik jeg indtryk af, at der ville være åbenhed og interesse fra denne kant i at lade mig undersøge projektet. Projektlederen anbefalede desuden, at jeg kontaktede en projektleder med tilknytning til afdelingen i Købehavn der stod for de frivillige på tværs af organisationen, med særligt ansvar for afdelingen i København. Efter endnu et behageligt og oplysende interview med ”den københavnerbaserede projektleder”, havde jeg en klar fornemmelse af, at der på tværs af de lokale afdelinger var åbenhed for at jeg kunne påbegynde feltarbejdet, når jeg vendte tilbage fra udenlandsopholdet 4 måneder senere. Vel tilbage lavede jeg et ansigt-til-ansigt interview med den Århus baserede projektleder, der var præget af samme imødekommenhed som det første. Ved denne lejlighed aftalte jeg desuden, at min vej til Lektier Onlines fysiske lokaler skulle være den samme som andre frivillige, nemlig gennem et obligatorisk fire timer langt oplæringskursus.

Kristiansen og Krogstrup gør opmærksom på, at gatekeepere, der repræsenterer organisationer, ofte vil have interesse i at fremme bestemte billeder af denne organisation over for den udefrakommende forsker, hvilket vil farve deres facilitering af adgang til informationer og informanter (Kristiansen & Krogstrup 1999). I dette tilfælde vurderede jeg dog, at projektledernes åbenhed overfor at lade mig deltage, pegede væk fra en given mistanke om at præge min empiriproduktion i en særlig retning. Alle jeg talte med - fra øverste ledelse til lokale projektledere med mere decentralt ansvar- hjalp med at skaffe den information, jeg bad om og sætte mig i kontakt med hvem jeg gerne ville tale med. Jeg havde fra starten gjort det klart, at mit fokus var de frivilliges deltagelse og ikke en evaluering af interne organisationsanliggender og dette kan have bidraget til åbenheden blandt de ansatte. Skulle der være en dagsorden fra Lektier Onlines side, kunne det dreje sig om, at virke så imødekommende som muligt, for at sikre, at jeg fik et positivt billede af organisationen og endte med at bidrage til den overvældende positive opmærksomhed som Lektier Online siden sin fødsel havde mødt i offentligheden. Sådanne motiver kan jeg ikke afvise har været på spil. Omvendt har de ikke forhindret mig i at analysere netop de frivilliges deltagelse med et kritisk blik for eventuelt modsatrettede organisatoriske målsætninger med videre.

En anden bekymring ved at bruge repræsentanter fra organisationens ledelse som "gatekeepere" kan være, som Thagaard minder om, at de ansatte (eller i dette tilfælde frivillige) kan betragte forskeren som ledelsens udsending og dermed tilbageholde kritik eller informationer (Thagaard 2003:65). Denne risiko søgte jeg at minimere ved at gøre det klart for alle jeg talte med, at jeg var ph.d. studerende fra en helt anden institution end ledelsen. I situationer, hvor mine gatekeepere blandt ledelsen var til stede samtidigt med at øvrige frivillige var der, forsøgte jeg desuden at minimere snakken med disse projektledere. Der var her tale om en fin balancegang mellem på den ene side ikke at virke for kammeratlig med projektlederne og på den anden side undgå at give dem en oplevelse af, at jeg gav dem den kolde skulder. I de længerevarende interviews, ytrede nogle af de frivillige sig kritisk omkring visse dele af organisationen, hvilket bestyrkede min fornemmelse for, at de ikke betragtede mig som ledelsens repræsentant.

Som Kristiansen og Krogstrup videre har påpeget, er spørgsmålet om at skaffe sig adgang til feltet ikke noget man klarer en gang for alle, men derimod en forhandling der gentager sig hver gang man bevæger sig ind i nye dele af feltet (1999:135). I forhold til Lektier Online, var der for eksempel en række forskellige projektledere, der hver rådede over bestemte ansvarsområder og dermed udgjorde forskellige gatekeepers til viden om dette område. Dertil kom, at jeg i egenskab af deltagende frivillig ved hver vagt søgte at legitimere min tilstedeværelse ved at kontakte den vagthavende "flyver", der således også fungerede som en helt lokal, tidsbegrænset, gatekeeper. Ved alle disse kontakter var jeg opmærksom på at fortælle om den overordnede begrundelse for mit studie: at jeg undersøgte Lektier Online som en case på en nyere organiseringsform for frivilligt arbejde, uden at gå mere ned i detaljer. Samtidig gjorde jeg meget ud af at lade dem vide, som sandt var, at jeg satte stor pris på deres hjælpsomhed. Ud over at være et spørgsmål om adgang, gav den løbende kontakt til de forskellige gatekeepers indblik i selve organisationens struktur; hvem havde magt til at udlevere hvilke oplysninger, hvem kunne give mig lov til at deltage bestemte steder, hvem satte interviewaftaler op via en sekretær, hvem kunne møde mig "hvor det skulle være" og hvem foretrak af mødes i rum tilknyttet Lektier Online. Disse ting fortalte både noget om, at der var et bestemt hierarki, samt at der var forskel på hvor "indlejrede" de forskellige projektledere var i organisationen. Nu var mit ærinde som nævnt ikke at frembringe et helhedsbaseret organisationsportræt, men disse indblik var stadig vigtige i forståelsen af, hvad det var for en slags organisationsstruktur og organisationskultur, de frivillige indgik i (Kristiansen og Krogstrup 1999: 136).

Ud over de praktiske spørgsmål knyttet til at få adgang til feltet ligger der en vigtig etisk forpligtelse i at give sig til kende i behørig grad over for de af feltets beboere man får adgang til. Graden af tilkendegivelse kan variere alt efter formålet med undersøgelsen og oplevelsen af risici ved at give sig til kende. I denne undersøgelse valgte jeg at være åben og officiel omkring min tilstedeværelse. Eftersom både min indledende og løbende adgangsforhandling foregik gennem officielle kanaler var en skjult rolle desuden uden for rækkevidde. Allerede kort tid inden jeg skulle starte mit feltarbejde, bad den hovedansvarlige projektleder mig om en lille tekst om mit projekt og mig selv, inklusiv et billede, der skulle med i deres nyhedsbrev. Før jeg selv satte fod i call-centeret, havde mit billede således været distribueret blandt samtlige frivillige – om end det formentlig langt fra er alle, der læser nyhedsbrevene. Selve feltets praksis gjorde desuden, at jeg relativt nemt kunne finde anledninger til at præsentere mig og min dagsorden. Den egentlig adgang til selve feltet af frivillige skete ved det førmtalte oplæringskursus, som jeg deltog i ved begge de afdelinger, hvor jeg skulle deltage og observere. Såvel dette oplæringskursus, som en del af de efterfølgende vagter som frivillig i call-centeret, blev indledt med en præsentationsrunde. Og selvom det var småt med længere samtaler i feltet, var korte samtaler inden vagterne hyppige, og her var et udbredt spørgsmål "hvad studerer du?", hvilket gjorde, at en kort fortælling om mit forehavende var i tråd med feltets praksis.

Den kontinuerlige gennemstrømning af nye frivillige, samt løbende vagtskifte, vanskeliggjorde imidlertid en tilkendegivelse overfor alle tilstedeværende på samme måde som når man bedriver deltagende observationer i offentlige eller semi-offentlige rum (Thagaard 2003:72). Da jeg ikke skrev om nogen med navns nævnelse, og i øvrigt gav mig til kende så meget det var muligt, mener jeg at dette valg, rent etisk, var forsvarligt.

En sidste sløjfe på udredningen af min adgang til organisationens rum vedrører den førmtalte beslutning om at lave feltarbejde i organisationens virtuelle rum. Allerede ved de to oplæringskursus, havde de respektive kursusansvarlige gjort opmærksom på eksistensen af organisationens egne sociale netværksside LOL, Lektier Online Lektiehjælpere (beskrevet i kapitel 4). Som lektiehjælpere blev man kraftigt opfordret til at melde sig til denne side, hvilket krævede at man lavede et login. Man modtog desuden en mail, hver gang der var aktivitet i de grupper man var tilmeldt. Jeg tilmeldte mig gruppen for lektiehjælpere i begge de call-centre hvor jeg foretog observationer, og kunne dermed få et billede af kommunikationsstrømmen og mønstre i afsendere og budskaber. Strukturen og indholdet af denne kommunikation vender jeg tilbage til i analysekapitel 8, der handler om de

frivilliges indflydelse og deltagelse i Lektier Online som helhed. I denne sammenhæng vil jeg blot nævne, at jeg ud fra den samlede mailkorrespondance, relativt hurtigt kunne udlede, at det i høj grad var de forskellige projektledere og flyvere, som anvendte LOL til at udsende kollektive beskeder såsom at der manglede nogen til at tage en vagt, at folk burde tilmelde sig forskellige events eller det månedlige nyhedsbrev.

5.2.2. PÅ KORT BESØG I DE FRIVILLIGES VIRTUELLE FÆLLESSKAB

Ud over at bidrage til min forståelse for organisationens struktur gjorde mine observationer af den løbende kommunikation det klart, at det ikke var her de frivillige på eget initiativ koordinerede sociale aktiviteter. Nogenlunde på samme tid som denne erkendelse formede sig, begyndte jeg at lave længerevarende interviews med de frivillige, og dermed blev jeg klar over, at en stor del af de frivillige var medlemmer af en lukket Facebookgruppe, kun for frivillige ved den pågældende afdeling hvor de var lektiehjælpere. Heller ikke her var der altså en fælles gruppe. I den ene afdeling lød det på de frivillige som, at deres brug af siden var begrænset, mens flere frivillige fra den anden afdeling af sig selv nævnte Facebookgruppen som en vigtig platform for koordinering af samvær udenfor call-centeret. Om end jeg dermed kunne høre, at det langt fra var alle frivillige der brugte denne side, uanset hvilken afdeling det gjaldt, besluttede jeg, at udvide feltarbejdet til at omfatte dette ”rum”, for at få et komplet billede af de frivilliges interaktioner og forstå, hvordan samværet konstituerede sig på tværs af fysiske og virtuelle rum.

Af flere grunde tøvede jeg dog, måske længere end godt var, med at skaffe mig adgang til dette virtuelle rum. Den første grund til min tøven var hensynet til de frivilliges og mit eget privatliv. På Facebook bliver man medlem af grupper ved at melde sig til med sin profil, og selv hvis jeg oprettede en separat ”forskerprofil” ville jeg stadig, såfremt jeg blev medlem, få adgang til at gå ind på de frivilliges individuelle private profiler, i hvert fald de af dem der ikke havde en høj grad af privatlivsindstillinger. Om end det lå mig fjernt at benytte denne mulighed, kunne der være nogen af de frivillige, der ville have det skidt med at en tilfældig ph.d.-studerende blev medlem og dermed fik adgang til langt flere aspekter ved deres person, end dem, der var tilgængelige, når man mødte dem i deres rolle som frivillig.

Jeg endte dog med at beslutte, at jeg kunne tillade mig at deltage, hvis jeg traf forskellige forholdsregler, der afgrænsede mit ophold på Facebook-siderne. For det første valgte jeg at formulere en officiel meddelelse, som jeg offentliggjorde eller ”postede” (som det hedder når man lægger noget ud på Facebook) på ”væggen” hovedsiden for de to call-centre. Denne meddelelse lød:

“Hej alle lektiehjælpere, Jeg er ny i gruppen og vil lige orientere om, at jeg er medlem måneden ud som del af min Ph.d. om frivillighed i nye organisatoriske kontekster, hvor jeg undersøger Lektier Online. Kort fortalt ser jeg på, hvilke begivenheder og andre ting man deler og koordinerer herinde. Jeg håber det er i orden med alle, og vil understrege, at det ikke er enkeltpersoner eller den slags jeg ser på, men kun de officielle ”posts” man deler på væggen.

Fortsat god sommer derude – og god studie-/lektiehjælper start til alle, Ane”.

På den måde indskærpede jeg, at det var et afgrænset udsnit af deres færden i gruppen jeg var interesseret i, og at jeg på ingen måde havde interesse i deres individuelle profiler. Desuden gjorde jeg det klart, at jeg ikke var derinde på ubestemt tid. Jeg valgte desuden at melde mig ind i gruppen med min egen Facebookprofil, idet jeg dermed søgte at signalere en form for gensidighed i den tilgængelige viden, hvilket andre virtuelle etnografer har påpeget som et ønskeligt og næsten uomgængeligt vilkår når man forsker i virtuelle såvel som ”fysiske” fællesskaber (Driscoll & Gregg 2010). I begge grupper var der en håndfuld frivillige der ”likede” mit opslag - det vil sige, markerede, at de havde læst opslaget. Dette siger dog ikke noget om, hvor mange der reelt har læst det, idet man sagtens kan bemærke andres opslag uden at foretage sig noget. Jeg var dermed bevidst om, at min færden på de frivilliges Facebook-side, ligesom min færden i call-centeret og andre rum, hvor de frivillige kom, ikke var noget jeg kunne gøre alle bekendte med. På Facebook kunne jeg have skrevet til hver enkelt deltager, og forklaret mit ærinde, men som Gotved erfarede i sit etnografiske studie af virtuelle fællesskaber, kan personlige henvendelser, mod intentionen, virke generende for deltagerne (Gotved 1999). Dertil kom, at mit ærinde var interaktionerne, ikke den enkeltes profil. Igen vurderede jeg dermed, at mit officielle opslag rakte til at legitimere min adgang i den måned hvor jeg havde planlagt at holde øje med feltet. Overordnet mindede de etiske refleksioner i forbindelse med feltarbejdet på de frivilliges sociale netværkssider forbløffende meget om de overvejelser jeg gjorde mig i forbindelse med det øvrige feltarbejde. Som den langt mere erfarne etnograf Aull Davies netop skriver, er der et så betydeligt sammenfald mellem observationer i henholdsvis de virtuelle og de fysiske rum, at ideen om ”virtuel”

modsat ”fysisk” etnografi kan virke overflødig (Aull Davis 2008). Det væsentlige for ens studier, uanset rummets beskaffenhed, er, at man forholder sig reflektivt til alle de valg man træffer og opgiver ideen om, at der findes én bestemt løsning på de mange dilemmaer man møder undervejs.

På baggrund af disse overvejelser mente jeg kort fortalte, at jeg godt kunne tillade mig at blive medlem af begge Facebookgrupper, og gik herefter i gang med at undersøge, hvordan jeg fik adgang til dette nye rum. I den ene gruppe for frivillige, ved afdeling KB, foregik min tilmelding ved jeg fulgte et link der var blevet mailet ud til alle frivillige, hvor de opfordrede til, at man tilmeldte sig gruppen. Via linket gik jeg dermed ind på gruppens Facebook side og trykkede på knappen ”Anmod om at blive medlem”. Godt et minut efter min anmodning, accepterede en af administratorerne, en af flyverne, min anmodning. Min adgang til Facebookgruppen for frivillige ved afdeling SB forgik ved, at jeg sendte en mail til en frivillig, som jeg allerede havde været lidt i kontakt med. Denne inviterede mig herefter til at være medlem.

Om end mit studie af de frivilliges færden på de to sociale netværkssider dermed kun blev kortvarigt, var jeg stadig glad for, at jeg bevægede mig derud eller derind, da mine observationer bestyrkede nogle af mine formodninger om både de frivilliges interaktioner og relationer i de to afdelinger. Og selvom Facebooksiderne ikke var opstået på initiativ af Lektier Online, og dermed ikke kan siges at være en del af organisationens materielle ramme, gav studiet mulighed for at undersøge, hvordan de frivillige med støtte i disse selvskabte rum, i varierende grad søgte at skabe interaktion på tværs af virtuelle og fysiske rum.

5.2.3. OM AT UNDERSØGE STUDERENDE OG FINDE EN ROLLE I FELTEN

I forbindelse med sit etnografiske studie af middelklasseamerikaneres politiske debatkultur observerede Eliasoph, at der blandt de samfundsvidenskabelige akademikere hun omgikkes, var en forkærlighed for at studere befolkningsgrupper, der enten var undertrykte eller latent oprørske ”suitably oppressed and preferably covertly rebellious” (Eliasoph 1998:272). Vi leder efter modmagt blandt de socialt udsatte og fællesskaber blandt de marginaliserede, men interessen for den brede middelklasses livsverden er til at overse – mener Eliasoph. Mit overblik over den totale produktion af sociologisk forskning står meget tilbage for Eliasophs, men jeg genkender dog tendensen her og der i min omverden. Undervejs i mit ph.d. forløb var jeg med til at fejre en kollega, der havde afsluttet et større forskningsprojekt om marginaliserede borgers møde med systemet. I forbindelse med fejringen slog en anden, lidt ældre kollega fast, at selve det at interviewe så udsatte personer i sig selv er en bedrift, i modsætning til ”bare at interviewe en masse studerende”, som ifølge denne sociolog ikke var nogen kunst. Og dog! - vil jeg mene. Om end studiet af denne ”ueksotiske” gruppe muligvis ikke har samme umiddelbare appel for alle akademikere som studiet af mere marginaliserede og/eller subversive grupper, knyttede der sig en række overvejelser og udfordringer til studiet af de studerende, som jeg her vil gengive.

5.2.4. FELTET OG FELTARBEJDEREN

Den første overvejelse drejede sig om den høje grad af lighed mellem min egen livssituation og de studerendes. Da jeg påbegyndte mit feltarbejde var det ”kun” 4 år siden, jeg selv var studerende ved det samme universitet hvor de fleste af dem er indskrevet, hvortil kommer, at jeg som ph.d.- studerende stadig er en slags studerende - om end lidt ældre. Dertil kom, at jeg delte en række livsvilkår med de frivillige (i deres egenskab af studerende) såsom at opleve et konstant arbejdspress og at nære en vis interesse eller bekymring for jobmuligheder efter studiet. Derudover var der en række elementer i feltets praksis og organisering som forekom velkendte. At arbejde koncentreret foran en computer i samme lokale som andre, at indgå i en ekspanderende organisation med mange nationale afdelinger og en ledelse der overvejende befinder sig i en anden del af landet, og at arbejde med at formidle viden til personer under uddannelse inden for nøje fastlagte tidsrammer – alle disse ting havde jeg erfaring med. Dermed kunne jeg relativt hurtigt sætte mig ind i visse aspekter ved den organisation de frivillige indgik i. Og selvom jeg på visse måder også var anderledes end de studerende, blandt andet med hensyn til alder og civilstand, var jeg formentlig tættere på feltets praksis og livsverden end mange der undersøger de førnævnte udsatte borgere. Denne lighed med feltet gav på den ene side mulighed for hurtigt at sætte mig ind i interaktionsformerne og samtaleemnerne, og deltage relativt ubesværet og upåagtet i de frivilliges interaktioner. Omvendt krævede netop ligheden med feltet og dets beboere, at jeg gjorde mig umage for at ”skærpe blikket for det nærmeste,” (Schiermer 2013:16) og fremmedgøre mig fra interaktionsmåder der kunne føles så velkendte at jeg ikke fik øje på dem.

For at opnå en vis analytisk distance, valgte jeg derfor, mere eller mindre bevidst, at trække på to roller i mødet med feltet og empirien, nemlig *lærlingen* og *forskeren fra Mars*, der begge integrerede elementer af deltagelse, observation og løbende analyse.

Lærlingen

At være ny frivillig, gav helt af sig selv adgang til rollen som lærling. På min første vagt blev jeg således, under anvisning fra flyveren, sat sammen med en mere erfaren frivillig, der fungerede som en slags mentor. Således anviste feltet, så at sige, selv en rolle som lærling, hvilket netop er en position, som flere forskere har fremhævet som frugtbar i studiet af arbejdskulturer. Dels er denne rolle oftest lettere at relatere til blandt feltets beboere end den mere diffuse rolle som ”forsker på observation”, og dels giver rollen mange informationer om adfærd og spillereger (Thagaard 2003; 68- 69). Endelig påpeger Thagaard, at rollen som ny tilkommen eller lærling styrker feltets beboeres opfattelse af, at man deltager på lige fod med dem og ikke som repræsentant for ledelsen, til forskel fra hvis man lægger ud med at foretage interviews, der tendentielt positionerer forskeren som mere distanceret akademiker (Thagaard 2003:69). Praktisk set bidrog lærlinge-rollen til at klæde mig fagligt og teknisk på til at være frivillig, mens den analytisk gav adgang til at iagttage og spørge ind til den pågældende frivilliges forskellige rutiner, før, under og efter selve lektiehjælper-sessionen; herunder hvordan hun indledte en vagt, hvordan hun brugte smiley’er i sin skriftlige kommunikation med eleverne eller hvordan hun holdt pauser undervejs. Efter denne oplæring, som kun varede 30 minutter, var jeg dog stadig ”ny frivillig”, og dermed stadig i en position, hvor spørgsmål til praktiske ting og rutiner var helt legitimt. Jeg sørgede selvfølgelig for at dosere mine spørgsmål, så de ikke forstyrrede de frivillige eller flyvernes arbejde, og bemærkede samtidigt, at jeg trods denne tilbageholdenhed var blandt de mere spørgende.

Forskeren fra Mars, metaforerne og kontrasteringer

Den anden rolle, som jeg kalder ”forskeren fra Mars”, anvendte jeg først og fremmest i de længerevarende interviews og i arbejdet med empirien. I forlængelse af rollen som lærling, gjorde jeg mig som ”forskeren fra Mars” umage med at stille spørgsmål til ting der måtte virke selvfølgelige i de frivilliges øjne, og som måske umiddelbart også var det i mine (Blumer 1999). Under de længerevarende interviews trak jeg indimellem på rollen, når jeg bad de frivillige forklare hvor organisationen lå, hvorfor man brugte smileyer, hvordan man holdt pauser og andre ting ved deres praksis, som de fleste formentlig aldrig reflekterer over. Rollen var her både med til at minde mig selv om, at jeg var nødt til at stille mærkelige eller ”dumme” spørgsmål for at skabe analytisk distance til det velkendte. Samtidig fungerede disse spørgsmål som fælles refleksionspunkter, hvor informanten og jeg i fællesskab filosoferede over svaret på spørgsmålet.

Overhovedet at få øje på det, man selv tager for givet, er ikke altid ligetil, særligt – formentlig – når en stor del af feltet har paralleller til noget man kender. Som Schiermer skriver, kan det i sådanne sammenhænge være nødvendigt at benytte forskellige ”breaching” strategier (Schiermer 2013:35). Ud over at gøre sig umage med at undre sig over det velkendte, består en sådan strategi i at bruge *metaforer*, hvorved man forsøger at betragte fænomenerne under inspektion ”som om de samtidigt er noget andet end det de er” (Schiermer 2013:40). På et tidspunkt fik jeg eksempelvis øje på en række umiddelbare sociale og rumlige paralleller mellem de frivilliges praksis og individuel træning i et fitnesscenter, som begge dele er noget man kan deltage i uden større organisatorisk indsigt eller socialt engagement. Fitnesscenter-metaforen gav videre blik for, hvordan call-centeret, hvor de frivilliges arbejde foregik, havde mange indretningsmæssige træk til fælles med et fitnesscentrets rum med individuelt rettede træningsmaskiner placeret med passende afstand, hvor man yder en målrettet, tidsbegrænset indsats uden nødvendigvis at være en del af det mere organisatoriske. De mere udfoldede analytiske perspektiver ved disse observationer kommer jeg tilbage til i analysekapitel 6.

En anden metafor, der viste sig at åbne feltet op analytisk, var lufthavnen, som jeg kom på sporet af, da en projektleder sammenlignede de frivilliges første oplæring med at tjekke ind i en lufthavn. Ved igen at betragte de frivilliges praksis som rejsendes færd i den lufthavn, og sammenligne visse elementer ved Lektier Online med forskellige rum og funktioner i en lufthavn, fik jeg blik for bestemte mønstre i de frivilliges interaktioner og relationer, som jeg også vender tilbage til i kapitel 6.

Endelig hjalp det at kontrastere de frivilliges interaktioner hos Lektier Online med forskellige akademiske eller personlige fortællinger om, hvordan frivillige interagerer og engagere sig i mere traditionelle frivillige foreninger i nutiden og fortiden. Også dette greb gav blik for det bemærkelsesværdige ved bestemte aspekter ved de frivilliges praksis, som jeg ellers kunne have været tilbøjelig til at betragte som selvfølgelige.

Både i læringerollen og ”marsforsker-rolle” mindede mit niveau af involvering om en ”accepteret udeforstående” (Thagaard 2003:75), idet jeg på den ene side deltog i de frivilliges aktiviteter og dermed indgik kortvarigt i feltets interaktioner og praksis, men på den anden side ikke dannede dybe venskabelige relationer. Som jeg kommer mere ind på i kapitel 6, lagde feltet generelt ikke op til sådanne relationer, og dermed var rollen som delvist udeforstående efter min mening meget udbredt – og således også mulig at indtage for mig. Som accepteret udeforstående var jeg dermed på den ene side en legitim deltager i feltets praksis, men samtidig tilpas udeforstående til at kunne foretage mere analytiske manøvre og gå til og fra feltet uden de store etiske og sociale vanskeligheder. Netop denne position, i spændingsfeltet mellem nærhed og distance, oplevede jeg gang på gang som produktiv; Ikke mindst i forhold til at forfølge sporene i den sammensatte overordnede tilgang, der på den ene side krævede at jeg tilstræbte et insider-perspektiv på elementer som praksis, stemninger og indretning men på den anden side fordrede, at jeg kunne betragte interaktionerne fra outsidersens distancerede position og anlægge et mere analytisk og perspektiverende blik.

5.2.5. AT DELTAGE BLANDT DE VELINFORMEREDE I ET GRÆNSELØST FELT - OVERVEJELSER OM INFORMATION, PÅVIRKNING, PLACERING OG AFGRÆNSNING

At være på feltarbejde blandt studerende, der er ved at uddanne sig til at stille kritiske spørgsmål til deres omverden, søge information og vurdere gyldigheden af denne information, krævede visse overvejelser omkring, hvordan jeg bedst informerede om mit forehavende. For at øge de frivilliges tryghed ved at jeg deltog i deres praksis, valgte jeg på den ene side at informere bredt om den overordnede ide med mit studie, når lejligheden bød sig. Omvendt søgte jeg at holde de mere specifikke analytiske antagelser for mig selv, idet jeg frygtede, at for meget information om, hvad man er ved at undersøge, kunne lede de ”udforskede” til at fortælle eller vise mig det de vidste jeg ledte efter – eller på anden måde farve deres omgang med mig. I måden jeg informerede om projektet på var jeg desuden opmærksom på, at mit publikum ofte var ganske godt med på såvel de metodiske som visse af de emnemæssige aspekter. Om end de fleste læste noget andet end sociologi, havde flere en overordnet viden om undersøgelsesdesign samt kvantitative og kvalitative metoder, og stillede til tider spørgsmål ved min fremgangsmåde. Denne mere faglige lighed med feltet var på den ene side med til at nedbryde den ofte problematiserede asymmetri mellem mig som ”forsker” og dem som ”efterforskede”, men gjorde på den anden side, at jeg til tider følte min rolle som kvalificeret ”forsker” udfordret. I starten af feltarbejdet var jeg eksempelvis observatør i et nyåbnet call-center. Af forskellige årsager var der næsten ingen elever igennem den dag, og derfor begyndte de frivillige at snakke sammen, eller rettere, en af de frivillige begyndte at udspørge mig om designet bag, og emnet for, mit projekt. Han gik selv på en samfundsvidenskabelig uddannelse og kendte lidt til forskning i frivilligt arbejde. I denne situation var det en kunst at holde informationsniveauet tilpas højt til at svare på spørgsmålene uden dermed at ”instruere” de tilstedeværende i de ting jeg ledte efter. Et andet eksempel på feltets indirekte udfordring af min position som ”forsker”, var da en af flyverne anbefalede at jeg tog en pause fra at deltage som lektiehjælper, så jeg kunne få indsamlet noget data. Denne flyver havde en naturvidenskabelig baggrund, og jeg kunne sådan set godt forstå, at det med at sidde og lave lektiehjælp sammen med de andre frivillige kunne være svært at betragte som en kilde til at indsamle ”data”, set gennem hans øjne.

En anden udfordring ved studiet af de frivillige i call-centeret var at få en fornemmelse af de mere finmaskede elementer af deres praksis, når denne praksis (den virtuelle lektiehjælp) i vid udstrækning foregik som en diskret en-til-en interaktion medieret via et fælles virtuelt rum. De, der var til stede i call-centeret, var samtidigt til stede med eleverne i disse mere private virtuelle-rum, men som observatør havde jeg kun adgang til den interaktion, der foregik i cell-centeret. Gik jeg tættere på, for at observere de frivilliges interaktion med eleverne, var det muligt at de frivillige ville opfatte det som utidig overvågning, mens jeg på for lang afstand var udelukket fra at observere deres praksis. For at få indblik i de frivilliges interaktioner med eleverne, og dermed komme tættere på deres praksis (Blumer 1998:51) kombinerede jeg deltagelse med observation, hvorved jeg med en ene metode fik en praksisbaseret forståelse for det de frivillige lavede, mens den anden metode, gav mulighed for – fra en mere tilbagetrukket position i rummet – at undersøge mønstre og rutiner på tværs af de frivilliges måder at lave lektiehjælp på.

5.2.6. PLACERING OG PÅVIRKNING?

I forlængelse af både rollen som deltager og observatør overvejede jeg ofte, hvor og hvordan jeg konkret skulle placere mig i felten, og hvorvidt min tilstedeværelse påvirkede feltet. Når jeg deltog som frivillig lektiehjælper satte jeg mig bare der, hvor flyveren anviste en plads. Når jeg derimod observerede, søgte jeg at finde en stol i passende afstand til de frivilliges praksis, hvorfra jeg dels kunne overskue hele lokalet og observere de frivilliges adfærd, samtidig med at jeg bevarede en passende afstand til deres skærme og arbejde.

I tråd med den material-fænomenologiske tilgang kan man sige, at hele ideen om at være ikke-involveret observatør ikke giver mening, idet man i selve sin tilstedeværelse i rummet, indgår i rummets indretning og stemninger. Umiddelbart var den gennemgående praksis hos Lektier Online da også så struktureret, at jeg ind i mellem havde på fornemmelsen, at jeg kunne have foretaget langt mere indgribende og iøjnefaldende ting end at observere, deltage og tage feltnoter, uden at nogen ville lade sig anfægte eller ændre adfærd af den grund. Når jeg deltog i arrangementer uden for call-centeret oplevede jeg dog et par gange at forudsætningen for at deltage var en aktiv deltagelse i øvelser og diskussioner om Lektier Online som organisation. Godt nok var jeg indforstået med, at påvirkning på feltet er en del af rollen som deltager. Alligevel var jeg ind imellem her i tvivl om min påvirkning ligefrem påvirkede feltets praksis, når nu selve deltagelsen gik ud på netop at påvirke organisationen. Et eksempel på dette var, at jeg deltog i en såkaldt ”sparringscave”, der var en blanding af et socialt og fagligt arrangement, hvor det var meningen, at de deltagende frivillige skulle komme med forslag til forbedringer til arbejdet som frivillig. Som ved andre arrangementer ved det pågældende call-center var fremmødet sparsomt, og positionen som distanceret forsker vanskelig. I sådanne tilfælde søgte jeg alligevel at holde mig til meget begrænset deltagelse, eller holde mine kommentarer på et plan, hvor de ikke udfordrede feltets praksis. Jeg mener dermed ikke, at min deltagelse har påvirket feltet til at ændre praksis i nogen nævneværdig grad.

I forlængelse af øvelsen i at definere en passende placering og rolle i feltet, lå et praktisk arbejdsmæssigt hensyn til at afgrænse selve feltet og mit feltarbejde. Flere aspekter ved Lektier Online vanskeliggjorde en entydig grænsedragning. Dels indebar de mange snitflader mellem min egen livssituation og feltets beboere, at jeg dagligt færdedes i rum, hvor jeg mødte plakater og rekrutteringsmateriale fra Lektier Online. Dertil kom, at Lektier Onlines digitale hvervekampagner, med mellemrum figurerede på informationsskærmene på mit arbejde samt på et bibliotek væk fra min daglige arbejdsplads, hvor jeg i en periode holdt til. Endelig var der en overgang et digitalt banner der reklamerede for at blive frivillig hos Lektier Online på ”mit eget” universitetets biblioteks hjemmeside. Ud over disse ufrivillige påmindelser, indebar feltets høje grad af digitale eksistens, kombineret med mit ejerskab af en smartphone med næsten universel internetadgang, at en række af Lektier Onlines rum, var tilgængelige på tværs af tid og rum. Fra min sofa kunne jeg logge ind på Lektier Onlines sociale netværksside og studere sidens tekniske og sociale struktur, antallet af medlemmer og visuelle indretning. Midt i sommerferien modtog jeg sms’er fra andre frivillige, der søgte at bytte en vagt, og midt i et møde med forskningsgruppen kunne der tikke sms’er og mails ind på min telefon der opfordrede til at møde op til den kommende vagt. At grænsen mellem arbejde og fritid er flydende, idet mange hverdagslige hændelser potentielt kan inddrages i at oplyse fænomenet man undersøger, er ikke noget nyt for etnografer. Til gengæld kan man sige, at digitaliseringen af samfundet, bibringer en yderligere grad af fluiditet til arbejdslivet, idet feltet nu, i hvert fald med et felt som Lektier Online, er langt mere tilgængeligt på tværs af tid og rum.

På den ene side værdsatte jeg muligheden for at have ”feltet i lommen”, ligesom jeg ofte betragtede de uventede møder med Lektier Online i andre rum som en påmindelse om at holde mig til ilden. Alligevel valgte jeg at definere visse grænser for feltarbejdet. Dels besluttede jeg et givet tidspunkt hvor feltarbejdet skulle stoppe, og hvor jeg samtidigt meldte mig ud af det digitale bookingsystem via mine gatekeepere. Desuden valgte jeg at minimere min kontakt til feltet - såsom at tjekke eller besvare henvendelser - når jeg var sammen med min familie, holdt ferie eller var i gang med andre arbejdsopgaver end selve afhandlingen. At definere grænserne om feltarbejdet var dermed ikke kun et spørgsmål om at definere et fysisk geografisk område som jeg kunne gå til og fra, men ligeså meget et spørgsmål om at foretage sociale, tekniske og mere ”mentale” grænsedragninger. Disse foranstaltninger til trods, var jeg dog stadig konstant ”i feltet”, idet feltets problemstillinger og tematiseringer havde det med at krydse de forskellige grænser og dukke op midt under avislæsningen langt fra felt og arbejdsplads. Med visse undtagelser var jeg dermed beskæftiget med feltet det meste af den tid jeg var i gang med afhandlingen.

5.3. ENKELTPERSONSINTERVIEWS OG FOKUSGRUPPER

Som beskrevet valgte jeg på et tidspunkt at lave længere enkeltpersonsinterviews med de frivillige, for dermed at få indblik i nogle aspekter ved deres praksis og oplevelser, der ikke lod sig observere, og som jeg heller ikke kunne få adgang til via feltsamtaler (Lofland et al. 2006:18). Dertil kom en bestræbelse på at lade feltets beboere komme til orde, og lade deres observationer supplere og udfordre mine egne fortolkninger (Gubrium & Holstein 1999). Omtrent et år efter at jeg havde påbegyndt feltarbejdet, begyndte jeg således at rekruttere informanter til interviews ved alle de feltsamtaler, der bød sig. Selve kriterierne for rekruttering af informanter til enkeltinterviews beskrev jeg i kapitel 4, men i det følgende afsnit kommer jeg ind på nogle af de praktiske og metodiske refleksioner. Først lige lidt om, hvorfor jeg lavede fokusgrupper.

Noget af det sidste jeg gjorde var at etablere fokusgrupper med frivillige fra begge call-centre. Når jeg placerede dem sidst i empiriindsamlingen, var det for, at de kunne give anledning til at sammenholde mine observationer med feltets egne opfattelser, og lade de frivillige reagere på mine foreløbige antagelser om, hvordan interaktion og deltagelse er mulig hos Lektier Online. På den måde svarede min brug af fokusgrupper lidt til den rolle, som Blumer tildeler de såkaldte "discussion groups", som han er en varm fortaler for:

"a small number of such [well informed, ag.] individuals brought together as a discussion and resource group, is more valuable many times over than any representative sample. Such a group, discussing collectively their sphere of life and probing into it as they meet another's disagreements, will do more to lift the veil covering the sphere of life than any other device that I know of" (Blumer 1969:41).

Ud over være et egnet forum til at afsøge de frivilliges kollektive meningsskabelse i forhold til temaer jeg lancerede, fungerede fokusgruppeinterviewene som en slags "aktive sociale eksperimenter", der kunne give indblik i hvordan deltagerne interaktivt positionerede sig i forhold til de øvrige deltagers udmeldinger omkring udvalgte temaer som de frivillige ikke ellers forholdt sig til i deres praksis, og som jeg dermed ikke kunne få adgang til gennem feltarbejdet (Demant 2012).

Til begge interviewformer knyttede der sig visse praktiske og metodiske overvejelser, som jeg præsenterer i næste afsnit.

5.3.1. REKRUTTERING OG GENNEMFØRELSE AF INTERVIEWS

Ved rekrutteringen af informanterne til enkeltinterviews søgte jeg (som beskrevet i kapitel 4) at vælge personer, der repræsenterede begge afdelinger, begge køn, forskellige studieretninger og forskellige grader af erfaring som lektiehjælper. Ved rekrutteringen til fokusgrupperne havde jeg ligeledes en intention om, at såvel deltagerne som helhed, som deltagerne i hver gruppe, skulle afspejle forskellige erfaringer og perspektiver på lektiehjælpen. Fokusgrupperne lå dog, som beskrevet ovenfor, sidst i empiriproduktionen, hvor jeg var holdt op med at deltage som lektiehjælper og derfor ikke kom i call-centret. Således havde jeg ikke den ugentlige mulighed for direkte rekruttering, og mit første forsøg på at samle deltagere gennem opslag på LOL og fysiske opslag i call-centret gav ikke pote ved afdeling KB, mens i alt 7 meldte sig ved afdeling SB. I det hele taget lykkedes det først i andet forsøg, og med hjælp fra flyverne, der reklamerede for projektet, at samle tre deltagere til en enkelt fokusgruppe ved afdeling KB. Jeg erkendte derfor, at jeg måtte forholde mig lidt pragmatisk til sammensætningen, og arbejde med at få en god samtale i gang med de frivillige der nu meldte sig. Fokusgruppen i København kom til at bestå af tre mandlige informanter med naturvidenskabelig baggrund, mens en af fokusgrupperne ved afdeling SB bestod af unge kvinder, dog fra forskellige uddannelsesmæssige baggrunde. Den anden fokusgruppe ved afdeling SB var kønsblandet, men her deltog blandt andet en ældre pensioneret mandlig frivillig og en kvindelig frivillig, der kun havde lidt erfaring med Lektier Online basis, og mere erfaring med Lektier Online for gymnasierne (lektier online GYM). Optimalt set havde en større diversitet været interessant, ligesom det kunne have været spændende at samle en fokusgruppe på tværs af de to afdelinger, for at sætte deres respektive erfaringer i kontrast. Dette havde jeg dog hverken tid eller ressourcer til. Desuden kan det virke skævt i forhold til afhandlingens fokus at inkludere en pensionist og en fra Lektier Online GYM, men jeg betragtede det ikke som en mulighed at sige nej til de få der meldte sig. Således blev sammensætningen af hver fokusgruppe en noget pragmatisk affære. Dette til trods, var der i hver fokusgruppe både erfarne og mere nye lektiehjælpere, hvilket gav en vis diversitet i forhold til deres erfaringer.

I forhold til fokusgruppernes størrelse gik jeg efter 4-5 deltagere, hvilket svarer til hvad Munday kalder "mini-focus groups" (Munday 2006:96).

Dette format har den fordel, at hver deltager har bedre mulighed for at komme til orde, og tale til gruppen som helhed, modsat i større fokusgrupper på 10-12 personer, hvor der typiske vil være nogen der ikke kommer ret meget til orde, og hvor deltagerne ind i mellem starter parallelsamtaler med naboen (ibid.). Konkret kom hver gruppe til at bestå af 3-4 deltagere, og var dermed i tråd med intentionen om at foretage "mini-fokusgrupper". Et andet forhold ved sammensætningen af deltagerne, der heldigvis, trods min manglende kontrol, viste sig at blive opfyldt, var, at deltagerne ikke på forhånd kendte hinanden. Muligvis havde man set hinanden i call-centret, men de fleste hilste for første gang på hinanden som optakt til fokusgrupperne. At deltagerne således var "fremmede" eller næsten fremmede for hinanden indebar for det første den fordel, at interaktionen i fokusgrupperne på en måde blev en rekonstruktion af samtaler, der kunne have fundet sted i call-centret, hvor de frivillige som oftest heller ikke kendte hinanden (noget jeg kommer mere ind på i kapitel 6). For det andet skabte det en ligeværdig diskussion,

at der ikke på forhånd var nogen der kendte hinanden og dermed følte sig mere sikre (eller mere usikre som følge af indbyrdes hierarkier) ved at tage ordet (Munday 2006:97).

I selve gennemførelsen af henholdsvis enkeltpersonsinterviews og fokusgrupper, var der især to forhold, som jeg søgte at tage højde for. For det første var jeg opmærksom på, at der i begge former for interviews er tale om konstruerede situationer, hvor henholdsvis informant og interviewer, eller moderator og fokusgruppemedlemmer, i interaktion kommer frem til, hvordan bestemte spørgsmål skal fortolkes, hvordan man kan besvare dem og, især i fokusgrupper, lader sig påvirke af de øvriges svar og non-verbale reaktioner. Dertil kommer, at interviewene foregår løsrevet fra den praksis de vedrører, under vilkår som forskeren, snarere end den interviewede har tilrettelagt. Som Eliasoph og Lichterman bemærker:

” the interview is itself also a setting [...] that does not have the same properties as other everyday settings. And the interview is organized according to a researcher’s own time, rather than the participants’ time [...]. (Eliasoph & Lichterman 2003:743)

Snarere end at betragte interviews som en metode til at skaffe viden om deltagernes umiddelbare praksis og erfaringer, har jeg altså inddraget dem som en vej til at undersøge, hvordan bestemte definitioner bliver til i interaktion, velvidende, at der var tale om en konstrueret situation. Om end jeg således hverken kunne komme ud over det grundlæggende konstruerede ved begge former for interviews, og heller ikke betragtede det som noget problematisk at rammesætte interaktionerne, tog jeg visse forholdsregler for, at de giv de frivilliges egne erfaringer mest mulig plads, og begrænse min mulighed for at påvirke deres overvejelser. Ved både enkeltpersonsinterviewene og fokusgrupperne, søgte jeg at udvikle en spørgeguide uden for mange lukkede spørgsmål, hvor svarmuligheden var begrænset til at man som informant kunne be- eller afkræfte en antagelse. Desuden bestræbte jeg mig på, at spørge ind til konkrete eksempler på de frivilliges praksis, for at komme skridtet længere end de kulturelt accepterede svar på, hvordan man forholder sig i bestemte situationer. Interviewguides til henholdsvis enkeltpersonsinterviewene og fokusgrupperne er vedlagt som bilag 1, 2 og 3 efter litteraturlisten. Under enkeltpersonsinterviewene bestræbte jeg mig desuden på at være tilbageholdende med at komme med bud på, hvordan et spørgsmål kunne besvares, for i stedet - som forskeren fra Mars – at reflektere over mulige svar sammen med informanten. Samme tilbageholdenhed tilstræbte jeg i rollen som fokusgruppemoderator, idet jeg, som optakt til hver fokusgruppe, gjorde meget ud af, at forklare, at de meget gerne måtte gå i dialog indbyrdes, uden min mellemkomst.

Selve den fysiske kontekst for fokusgrupperne var lokaler som Lektier Online stillede til rådighed, hvilket jeg vurderede var den bestemte ramme for et møde mellem personer, der havde Lektier Online som fælles referencepunkt. Ved enkeltpersoninterviewene lod jeg det være op til de frivillige at afgøre, hvor vi skulle mødes, idet jeg foreslog en cafe eller park i nærheden af deres studie eller et lokale, som Lektier Online stillede til rådighed. Dette for at signalere, at jeg på den ene side ikke var en repræsentant for Lektier online, men at min interesse i dem på den anden side kun knyttede sig til deres deltagelse her. Alt efter vind, vejr og de studerendes tidsplan den pågældende dag, kom interviewene til at foregå over en kop kaffe på en cafe efter informantens valg, under en gåtur i en park i nærheden af informanternes respektive studier eller arbejdspladser, i lobbyen på en af de studerendes universitet, i et lokale stillet til rådighed af Lektier Online, hjemme hos en informant, i call-centeret inden vagten begyndte eller over telefonen.

Jeg indledte desuden alle interviews med at forsikre alle deltagere om, at jeg ville behandle deres oplysninger fortroligt og desuden anonymisere dem når jeg brugte uddrag interviewet. De fleste interviews varede omkring 1 time, og jeg oplevede ved alle interviews god kontakt med informanten og en velvillighed til at fortælle om egne oplevelser og observationer.

For at sikre et righoldigt analysemateriale og øge projektets transparens, valgte jeg at transskribere alle interviews med hjælp fra en studentermedhjælp, der udskrev godt halvdelen⁷⁹.

⁷⁹ Til bedømmelsesudvalget er alle interviewudskrifter, i kodet version, vedlagt som bilag 1-22 på en CD-rom, der også rummer feltnoterne (bilag 23)

5.4. ANALYTISK FREMGANGSMÅDE

Ligeså lidt som forskningsprocessen i sin helhed foregik efter en standardiseret lineært fremskridende metodehåndbog, gjorde den analytiske proces det. Om end jeg har hentet inspiration fra forskellige kvalitative forskere, har processen været præget af løse ideer, vildskud og løbende revidering af både forskningsspørgsmål og overordnede temaer. De mange analysetemaer, der figurerer som underafsnit i de tre analysekapitler (6 – 8), har dermed været længe undervejs, og er på vejen blevet tilpasset mine observationer op til flere gange. Udgangspunktet for dem alle har været en fornemmelse for, at bestemte observationer og mønstre på tværs af disse observationer, var betydningsfulde for min overordnede interesse i, hvordan en organiseringsform som Lektier Online skaber rammer for interaktion og deltagelse for de unge frivillige. De første spadestik til analysetemaerne blev dermed foretaget allerede i begyndelsen af feltarbejdet, hvor jeg løbende nedskrev ideer og temaer, som jeg videre forfulgte.

I forbindelse med denne proces var pauserne for feltarbejdet et vigtigt element. Disse pauser, der også var nødvendige for at opfylde mine øvrige forpligtelser som universitetsansat, gav en distance til feltet, hvorfra jeg kunne formulere nogle analysetemaer, der på dette tidspunkt virkede centrale. Når jeg efter lidt tid vendte tilbage til feltet, kunne jeg observere, hvorvidt de interaktionsmønstre og materielle vilkår, der dannede udgangspunkt for mine temaer, reelt havde empirisk kød på.

Næste fase i udformningen af analysetemaer kom i bearbejdningen af feltnoterne og interviewudskrifterne, hvor jeg anvendte de foreløbige temaer som en slags systematisk læsevejledning. Mere konkret udformede jeg med udgangspunkt i temaerne en kodemanual (vedlagt som bilag 4 efter litteraturlisten) som jeg herefter brugte til at kode alle feltnoter og interviewudskrifter. Efter hver kodning kunne jeg nu revidere kodeguiden, så den fangede eventuelt oversete temaer i den mere håndgribelige tekstliggjorte empiri, hvorefter jeg tog fat på næste bid af feltnoterne eller næste interview. På denne måde kunne jeg lidt efter lidt nedprioritere temaer, som måske umiddelbart havde forekommet centrale, men ikke optrådte i empirien. Desuden gav kodningen af hver enkelt interview, med en nogenlunde ensartet kodeguide, mulighed for at lede efter substansen og udbredelsen af tværgående analysetemaer.

Et væsentligt dilemma i udformningen af den endelige analyse har været spørgsmålet om, hvorvidt mine fortolkninger kunne tillade sig at gå videre end det, jeg havde fået fortalt af informanterne. Kunne jeg for eksempel tillade mig at hævde, at der var bestemte institutionelle logikker, for ikke at sige stemninger, på spil, hvis disse ting ikke var blevet berørt af informanterne? Det vil jeg selvfølgelig mene. Blumer har påpeget, at ingen abstraktioner er gyldige, hvis ikke de afspejler og opfattes som meningsfulde i samspil med virkeligheden som den opleves og tilskrives mening af dem man observerer (Blumer 1969:35). Samtidig er han dog med på, at det i selve analysen er vigtigt at relatere fund til teori uden for det observerede. Dette syn på analysens potentiale deler blandt andre Bech, der pointerer, at man godt nok bør starte med at interessere sig for, hvordan fænomenerne ”fremtræder” for dem, der ”bebor” det felt man kigger på (Bech 1999:22), men at dette analytiske udgangspunkt ikke står i modsætning til at inddrage strukturelle mekanismer eller logikker, som først bliver tilgængelige via analyse (Bech 1999:22):

”Fænomenologisk analyse vil ikke ”holde sig til fænomenerne” i den forstand at den ikke vil gå hinsides den umiddelbare hverdagslige oplevelen. Omend analysen i princippet forbliver inden for livsverdenens horisont er den ikke bundet til, hvad indbyggerne er bevidste om eller indrømmer at de oplever” (Bech 1999:41).

I forlængelse heraf, mener Bech at man kan skifte mellem ”insider og outsider” perspektiver, i sin forståelse for fænomenet (ibid. 44). Med disse retningslinjer lægger Bech afstand til dem, der forstår fænomenologi som subjektivistiske udlægninger af oplevelser uden blik for strukturelle faktorer. I min analyse har jeg forfulgt dette dobbeltperspektiv. Udgangspunktet har været, hvad jeg skrev ned og hvad informanterne fortalte, men i den videre fortolkning, søger jeg at diskutere og perspektivere såvel mine egne som informanternes observationer og fortolkninger ved at inddrage den brede palet af studier eller teorier om frivillighed med videre, som jeg omtalte i kapitel 1-3.

I forhold til selve fremstillingen af analysen, har jeg forfulgt en mere stilistisk bestræbelse på at gengive konteksten for mine observationer så overbevisende, levende og konkret som muligt (Bech 1999:41). I den konkrete analyse kommer denne inspiration til udtryk ved, at jeg inddrager konkrete beskrivelser og detaljer om rum og stemninger, som jeg håber vil hjælpe læseren med at sætte sig ind i den kontekst mine analyser bygger på, og vurdere om de

virker adækvate. I afhandlingens sidste kapitel, 9, vender jeg tilbage til spørgsmålet om undersøgelsens validitet.

5.5. OPSAMLING

I dette kapitel præsenterede jeg det samlede valg af (kvalitative) metoder, som i hovedtræk fulgte de metodologiske anbefalinger fra Blumer og Bech om at gå genstandssensitivt, eksplorativt og fleksibelt frem, på en måde der sætter genstanden for undersøgelsen i centrum (5.1).

I tråd med denne anbefaling beskrev jeg mit valg af feltarbejde som metode, og de dertil knyttede etiske og praktiske overvejelser (5.2).

Derefter kom jeg ind på de praktiske overvejelser i forbindelse med at foretage både enkelt- og fokusgruppeinterviews (5.3)

Jeg endte med (i afsnit 5.4) at beskrive min analysetilgang, der kort fortalt tog udgangspunkt i tværgående temaer, som optrådte på tværs af empirien, som jeg herefter har søgt at perspektivere og diskutere under inddragelse af de teoretiske positioner, som jeg præsenterede i kapitel 3.

KAPITEL 6. INTERAKTIONER MELLEM DE FRIVILLIGE

I dette kapitel undersøger jeg, hvad der kendetegner interaktionen mellem de frivillige indbyrdes. Afsnit 6.1 handler om, hvordan en stor del af Lektier Onlines organisatoriske rammer, såvel formelt som materielt, lægger op til en velstruktureret, effektiv og upersonlig interaktion mellem de frivillige der har aktiviteten, virtuel lektiehjælp, som omdrejningspunkt. Afsnit 6.2 ser på, hvordan de frivillige interagerer inden for de formelle og materielle rammer, der præger call-centrene og diskuterer, hvordan fælleskabet og interaktionen mellem de frivillige kan forstås og begrebsliggøres. I afsnit 6.3 beskriver jeg nogle af Lektier Onlines settings, der rammesætter en anden interaktionsform end call-centrene og hvad der er omdrejningspunktet for interaktion her. I afsnit 6.4 slutter jeg kapitlet med at diskutere, hvordan de frivilliges interaktion på tværs af Lektier Onlines settings kan forstås, mens afsnit 6.5 samler op på kapitlets væsentligste pointer.

6.1. "LIGESÅ ENKELT SOM I EN LUFTHAVN" - PÅ OPLÆRING I VELSTRUKTURERET, EFFEKTIV OG UPERSONLIG INTERAKTION

Alle der vil være frivillige hos Lektier Online skal gennemgå et oplæringskursus, der varer fire timer og sigter på at klæde nye frivillige på til de pædagogiske og tekniske udfordringer, man kan møde i den virtuelle interaktion med eleverne på lektiehjælperiet. Jeg deltog i kurset ved afdeling SB og KB, hvor jeg skulle foretage hovedparten af mine observationer og interviews. Begge steder blev kurserne varetaget af to ansatte ved Lektier Online, en fuldtidsansat projektleder og en timeansat projektmedarbejder. Ligesom for andre frivillige, udgjorde disse kurser således mit første møde med de øvrige frivillige, og det første møde med Lektier Onlines fysiske og formelle rammer. I mit tilfælde var oplæringskurserne også rent analytisk en væsentlig indgang til Lektier Online som fænomen, da det viste sig, at elementer fra begge kurser, kom til at udgøre centrale pejlemærke for mine indledende forsøg på at forstå og begrebsliggøre de frivilliges indbyrdes interaktionsform.

Et element, der kom til at danne afsæt for min forståelse af nogle gennemgående træk ved Lektier Onlines rammesætning af de frivilliges interaktion, var den såkaldte check-in øvelse, der indgik som en del af begge oplæringskurser, hvor øvelsen blev udført med minimal variation. Ved afdeling SB foregik det således:

"Idet projektlederen skifter til et piktogram af en flyver, der letter, et billede der kunne stamme fra skiltningen i hvilken som helst lufthavn, forklarer hun, at vi nu skal til at lave en lille isbryderøvelse, som de kalder check-in. Projektlederen beder os herefter forme en cirkel lidt væk fra de stole eller borde, hvor vi indtil da har siddet og lyttet opmærksomt og tavst til hendes præsentation af projektet. Fra at have haft blikket trygt rettet mod projektlederen foran den store skærm med de skiftende slides, stiller vi os nu i en cirkel, og blikkene bevæger sig kortvarigt rundt mellem forskellige udefinerbare punkter i rummet og – mere flygtigt – de andre fremmede i cirklen. Der går dog ikke længe før projektlederen igen tager ordet, og dermed fokus, og instruerer os i kort at præsentere os selv ved at angive vores navn, uddannelsesretning, hvorfor man vil være frivillig og hvad ens forventninger er til kurset. "Når man har sagt disse fire ting er man klar til checke ind, altså at træde et skridt frem," forklarer hun. "Det er faktisk ligesom i en lufthavn... ligeså enkelt som i en lufthavn" uddyber hun, og indleder selv runden med en kortfattet fire-punkts præsentation efterfulgt af et skridt ind i en endnu usynlig, men mindre, cirkel. Efter en kort diskussion af, hvorvidt præsentationsrunden nu skal gå med eller mod uret efterfulgt af en smånervøs latter, der indikerer, at vi er fremmede, der forsøger at koordinere interaktion, tager den frivillige til venstre for projektlederen ordet og leverer en ligeså punktlig selvfremsættelse. Runden går videre med flere korte og velstrukturerede præsentationer, hvor de kommende frivillige kort og præcist besvarer projektlederens spørgsmål og fremsætter en fortælling

om motivation, der som regel inkluderer lige dele instrumentelle og altruistiske motiver⁸⁰. En del vil således være gymnasielærere, undervisningserfaring til CV'et. Desuden vil de gøre en forskel for børn, der mangler støtte. En har altid selv fået god lektiehjælp derhjemme, og vil give noget igen til personer uden samme privilegium. Samtidigt håber hun (der er kun kvindelige frivillige til dette kursus) at blive bedre til at formidle og kommunikere via internettet. Og sådan fortsætter det fire-fem gange. Da det bliver min tur, gør jeg mig umage med at overholde det præcise og korte format og forsøger desuden at tydeliggøre mit dobbelte formål med at deltage: dels at blive oplært som lektiehjælper og dels at få indtryk af organisationen mere bredt med henblik på min afhandling. [...] Præsentationsrunden forløber herefter uden de store udsving fra det prædefinerede format. De fleste aspirerende frivillige fortæller kort og punktligt hvad de hedder, hvad de studerer (alle er i gang med en videregående uddannelse), hvorfor de vil være frivillige og hvad de forventer at få ud af kurset [Der er en enkelt undtagelse fra denne form, men den vender jeg tilbage til senere, AG.]. Til sidst står alle i den mindre cirkel, skulder ved skulder med en hidtil fremmed person. Sådan står vi dog kun et øjeblik, inden projektlederen nådigt opløser cirklen af anspændte skuldrer og beder os tage plads igen så programmet kan fortsætte" (Feltnoter (23), l. 70 – 98)⁸¹.

Ifølge Kristiansen og Krogstrup udgør sådanne førstehåndsindtryk, eller "ankomsterfaringer", med feltet ofte betydningsfulde analytiske udgangspunkter for forståelsen og fortolkningen af det felt, man studerer (Kristiansen og Krogstrup 1999: 136-139). Ud over at fungere som min ankomsterfaring, er forløbet ved checkin øvelsen med, fordi såvel denne øvelse som oplæringskurset i sin helhed, sporede mig ind på nogle træk ved Lektier Onlines rammesætning af de frivilliges interaktioner, som skulle vise sig at være gennemgående for mange af Lektier Onlines settings. Disse træk, hvis empiriske udbredelse jeg uddyber om lidt, var for det første en velstruktureret ramme, skabt af Lektier Onlines formelle og materielle rammer, der bidrog til effektiv interaktion mellem de frivillige med den virtuelle lektiehjælp som omdrejningspunkt. Det andet træk var, at organisationen i denne og andre settings lagde op, at de frivilliges interaktioner tog afsæt i nogle kortfattede, relativt upersonlige og standardiserede selv fremstillinger, der primært skabte basis for et effektivt samarbejde mellem de frivillige om at yde virtuel lektiehjælp.

Eliasoph og Lo pointerer, som beskrevet i kapitel 3, at aktører, der skal koordinere samhandlen i en organisation har brug for forskellige tegn (cues) på, hvilken form for adfærd, der er legitim og tilrådelig i den pågældende situation, og hvad denne situation eller organisation er "en case på" (Eliasoph og Lo 2012:764). Sådanne tegn kan være særlig vigtige når man deltager i nyere organiseringsformer som projekt Lektier Online, der ikke entydigt kan defineres som en del af hverken den frivillige, offentlige eller private sektor, men umiddelbart blander elementer fra alle tre i sin organisatoriske og finansielle struktur. Hvad er den rette adfærd i sådan en organisatorisk kontekst? Hvilke forventninger kan man have til andre deltagere og til ledelsen, og hvordan deltager man på den rette måde? Svaret på sådanne spørgsmål er vigtige at opbygge en fornemmelse for, for at kunne begå sig med andre deltagere, og netop oplæringskurset var et vigtigt tegn i den forbindelse – både for mig og – antager jeg – for de øvrige frivillige.

6.1.1. EN VELSTRUKTURERET RAMME FOR EFFEKTIV INTERAKTION

Det første gennemgående træk, den velstrukturerede organisatoriske ramme for effektiv interaktion, var fremtrædende i hele opbygningen af oplæringskurset. Selve check-in øvelsen, der i sig selv var meget velstruktureret og blev effektivt eksekveret, indgik i et omfattende program på 4 timer, som to kursusansvarlige ved hver afdeling præsenterede ved kursets begyndelse, idet de gjorde klart, at der var meget vi skulle igennem. Hvert punkt på dagsordenen var således nøje tidsafgrænset, ligesom de enkelte elementer under hvert programpunkt var afgrænset af tidsrammer, som de kursusansvarlige overholdt ganske præcist. Med så nøjagtige

⁸⁰ Spørgsmålet om de frivilliges motivation indgår, som jeg redegjorde for i kapitel 1, ikke som en adskilt problemstilling i afhandlingen. Kort fortalt viste det sig dog, at de frivilliges beretning om motivation gennemgående trak på tre elementer: ønsket om at gøre en forskel (det jeg kalder det altruistiske motiv), ønsket om at lære noget der kunne bruges fremover i jobsøgningsøjemed (det instrumentelle motiv) samt, i nogle tilfælde, ønsket om at møde nogen. Disse udsagn afspejlede i øvrigt nogle undersøgelser, som Lektier Online selv havde foretaget blandt de frivillige (jf interview med Leder, der omtaler det som at projektet står på tre ben "noget CV pleje, noget socialt, og så gøre en forskel" (Leder, l. 197)

⁸¹ Tallet (23) er nummeret på bilaget, som er vedlagt separat. Dette gælder både feltnoter og interviews

rammer var der selvfølgelig ikke tid til de store udsving i forhold til omfanget af de frivilliges indlæg, hverken når det gjaldt den indledende præsentationsrunde eller andre øvelser.

Ud over check in - øvelsen oplevede jeg den stramme tidsramme, især ved to andre punkter på dagsordenen. Det første var en workshop øvelse, hvor vi blev delt ind i to grupper – en for dem, der ville hjælpe i sprogfag, en for de matematisk interesserede lektiehjælpere. Jeg meldte mig til sproggruppen ved begge afdelinger. Opdelt i to grupper gik vi nu til to mindre lokaler, der lå i samme biblioteksbygning som kursuslokalet, hvor vi igen blev delt op i to mindre grupper, der skulle sidde i hver sin ende af et langt bord. På bordet lå en lille samling laminerede papirer, der beskrev forskellige eksempler på nogle dilemmaer som kunne opstå når eleverne henvendte sig med konkrete opgaver. Den kursusansvarlige, der havde fulgt os hen til rummet, instruerede os i at bruge de næste 20 minutter på at gennemgå nogle af eksemplerne på dilemmaer relateret til sproglige opgaver, og finde mulige løsninger på dilemmaerne i fællesskab. Efter 20 minutter, hvor min gruppe havde haft et par gode men kortfattede diskussioner, som den kursusansvarlige hyppigt havde kommenteret ved bifaldende eller mere instruerende kommentarer, rundede den kursusansvarlige workshopen af og ledsagede os tilbage til plenum, hvor vi udvekslede erfaringer med ”matematikgruppen”. Der var ikke de store forskelle på de to gruppers erfaringer fra den korte workshop, og jeg kunne ikke lade være med at tænke, om det kun var mig, der godt kunne have brugt lidt mere tid på at diskutere etiske og faglige problemstillinger (Feltnoter SB, l. 179- 212).

Et andet eksempel på velstruktureret og effektiv interaktion foregik i call-center rummet og gik ud på, at man sammen med en anden kommende frivillig, skulle agere henholdsvis elev og lektiehjælper, for dermed at øve sig i den virtuelle kommunikation. Projektlederen inddelte os i grupper på to, og vi valgte selv, hvem der startede i hvilken rolle. Herefter instruerede de to kursusansvarlige os i, hvordan vi fik adgang til selve lektiehjælperstiet via en bestemt hjemmeside, hvordan vi skulle logge ind, hvilke vinduer vi skulle åbne på siden, og hvordan vi brugte de forskellige virtuelle værktøjer på siden. De mange instruktioner gik ganske hurtigt, og så vidt jeg kunne se, var der flere af de 12 andre frivillige, der fumlede noget med at logge ind og finde rundt. Det var ikke alle, der bad projektlederen og den anden kursusansvarlige om hjælp, og generelt mindede situationen mig mere om at deltage i et kursus på en arbejdsplads, hvor man nødt vil falde igennem, end om at deltage i en frivillig organisation, hvor alle er på bar bund, og bruger deres fritid på at være her (Feltnoter 236 – 249). Efterhånden fik alle dog adgang til stiet, og kunne påbegynde de små rollespil. Efter et stykke tid bad den ene kursusansvarlige os om at bytte roller og sådan fortsatte vi lidt endnu, indtil vi fik besked på at slutte helt. Som afrunding på kurset blev vi igen bedt om at forme en cirkel, denne gang skulder ved skulder og derefter fulgte der flere instrukser:

”Projektlederen beder alle om, på skift, at sige det vigtigste man tog med fra kurset og om det levede op til ens forventninger. Derefter må man træde et skridt tilbage – ud af den lille cirkel, hvorved man ”checker ud”. Alle siger, at kurset levede op til deres forventninger og folk nævner forskellige ting de synes var det vigtigste de lærte. Den kursusansvarlige afslutter med at sige, hvor super bekræftende det havde været at se os alle sammen, hvilket svarede til den forventning hun udtrykte i check- in øvelsen, hvor hun sagde, at hendes forventning var at møde os alle sammen og lære os lidt at kende. Hun konkluderer desuden, at det har været nogle gode timer, og dermed er kurset ovre (Feltnoter (23) l. 319 – 326).

Disse grundige instrukser om placering, udsagn og bevægelse, der ledsagede alt fra ankomst over workshops til afsked, koblet sammen med det nøje tilrettelagte program med de mange øvelser, der effektivt blev gennemført under instruktion fra de kursusansvarlige, gav mig samlet set indtryk af at deltage i en organiseringsform, hvis formelle rammer sikrede en velstruktureret og effektiv interaktion mellem de frivillige, hvis primære formål var at yde effektiv lektiehjælp.

Allerede fra starten af kurset havde det været tydeligt, at selve aktiviteten var i centrum, da projektlederen forklarede, at det overordnede formål med aftenens program var at ”vi [skulle] blive klædt på og føle os trygge ved at give lektiehjælp” (Feltnoter l.67-69). Målsætningen havde således ikke været den mere sociale, at ”lære hinanden at kende”, men derimod simpelthen at ruste de frivillige til den kommende aktivitet. Ganske vist følte jeg mig personligt højest let påklædt til opgaven oven på det tæt pakkede program med de hurtigt skiftende punkter, men ifølge de øvrige frivilliges positive evalueringer, så målsætningen ud til at være nået. Til gengæld stod jeg ikke tilbage med følelsen af at være trådt ind i et forpligtende fællesskab eller tilsvarende betegnelser, der ofte hæftes på det frivillige indgår i de frivillige organisationer. Ved det ene call-center efterfulgtes oplæringen godt nok af en invitation fra den ene kursusansvarlige til at gå over på de studerendes bar - ”Uni-baren” på den anden side af gaden og drikke en øl (Feltnoter l. 308 – 313). Således var der altså ved det ene call-center en mulighed for at lære de andre frivillige at kende uden for call-centeret og Lektier Onlines fysiske rammer. Dette gjaldt dog kun

ved det ene afdeling. Mens de øvrige punkter på dagens program således var blevet afviklet med minimal afvigelse fra afdeling til afdeling, indgik muligheden for videre interaktion altså ikke som et standardelement i velkomsten af nye frivillige.

Ud over de tidsmæssige rammer bidrog den materielle struktur, de rum hvor kurserne foregik og deres indretning, til at strukturere vores interaktioner undervejs. I begge de rum, hvor oplæringskurserne fandt sted var vi, de kommende frivillige, placeret på stole der alle var vendt mod den store skærm, hvor de to kursusansvarlige med skiftende slides anførte kurset. Alene stolens opstilling og den store skærm overlod inden tvivl om, hvor opmærksomheden skulle rettes hen og hvem der dirigerede kursets forløb.

De mere sociale øvelser, såsom de førertalte check-ind og check-ud ritualer, foregik til gengæld væk fra stole og borde, midt ude på gulvet, idet vi dog samtidigt blev instrueret i at forme en cirkel. Hvor det således før var møblerne, der strukturerede interaktionerne, var det nu de frivilliges egne kroppe, der efter nøje instrukser, kortvarigt formede en cirkel, der med sin form og korte varighed afspejlede den flygtige oplevelse af gruppebaseret samhørighed, der opstod ved disse øvelser, men igen var et stykke fra oplevelsen af at indgå i et forpligtende fællesskab.

Den organisatoriske rammesætning af en velstruktureret, effektiv og aktivitets-centreret interaktionsform gik desuden igen i andre af Lektier Onlines rum. Den side, hvor man som frivillig booker vagter, Deltaplan, var således struktureret udelukkende med det formål at de frivillige på den mest enkle måde kunne booke og bytte vagter. Heller ikke her var meget overladt til de frivilliges input og formgivning. For det første var sidens visuelle og funktionelle struktur på forhånd programmeret sådan, at de frivillige blot skulle indtaste nogle få oplysninger i bestemte kasser ved deres første besøg. Desuden var siden opdelt pr call-center, således at man kun havde adgang til oplysninger på de, der var frivillige samme sted som en selv.

Et andet forum, hvor de frivilliges interaktioner indgik i en forhåndsdefineret struktur, var siden LOL. På denne side var det muligt at melde sig ind i forskellige grupper, alt efter hvilket call-center man tilhørte, og hvilke teams man var med i. Hverken disse grupperingsmuligheder eller sidens mere visuelle layout var imidlertid noget, de frivillige havde indflydelse på. Som jeg også bemærkede i kapitel 4, var der heller ikke på denne side nogen tværgående grupper for alle frivillige ved Lektier Online, hvilket i tråd med observationerne fra oplæringskurset og deltaplan peger på, at hovedformålet med at indgå i organisationen var at lave frivilligt arbejde, ikke at interagere for interaktionens skyld og indgå i en organisation som helhed.

6.1.2. KORTFATTEDE, UPERSONLIGE OG STANDARDISEREDE PRÆSENTATIONER

Det andet centrale træk ved den måde som centrale dele af Lektier Onlines organisatoriske kontekst rammesatte de frivilliges interaktion, var at lægge op til kortfattede, relativt upersonlige og standardiserede præsentationer. Det første sted jeg bemærkede dette træk, var ligeledes til oplæringskurset, og mere præcist, ved den førertalte check-in øvelse, da en af de frivillige leverede en præsentation, der adskilte sig fra de tidligere i cirklen:

”Enkelte gange brydes det relativt upersonlige format dog. Mest iøjnefaldende, da en ung lyshåret kvinde siger sit navn og fortæller, at hun læser jura, men derefter - til forskel fra de forrige i runden - motiverer sit fremmøde med at hun aldrig havde nogen til at hjælpe sig med lektierne som barn og derfor gerne vil give andre det, som hun ikke fik selv. Denne fortælling efterfølges af en kort men mærkbar tavshed i lokalet, ledsaget af blikke der hastigt panorerer forbi den unge kvinde og ned i jorden. Hvis hun havde valgt det mere udbredte motivationsnarrativ for denne gruppe, der begrundede deltagelsen med et ønske om at kvalificere sig til et kommende job og give noget igen eller gøre en forskel, havde det været nærliggende at kategorisere hende som en privilegeret jurastuderende fra en opbyggelig kernefamilie i det bedre borgerskab. Den korte men ganske rørende fortælling tyder dog på en potentielt mindre idyllisk baggrund. Baggrundsfortællingen fremsiges dog uden de store udsving i gestik eller toneleje og bliver hverken fulgt op af spørgsmål eller kommentarer. Umiddelbart efter hendes sidste ord og en lille tavshed, checker den næste frivillige ind med den mere udbredte motivationsberetning der kombinerer elementer af instrumentel og altruistisk orientering uden at inddrage nogen videre personlig historik (Feltnoter (23) l. 88 - 96).

En velegnet metode til at bemærke normer og koder for ”god adfærd” er at holde øje med handlinger der modtager særlig opmærksomhed, ties- eller grines væk, idet sådanne reaktioner typisk signalerer, at denne handling bryder med den forventede adfærd i den pågældende setting. Den lidt længere pause, der efterfulgte den jurastuderendes

beretning, og de undrende blikke, der vendte sig mod hende gentagne gange, indikerede, at hendes beretning udgjorde et sådant brud, som dermed bekræftede, at normen her var de mindre personlige og i hvert fald ikke potentielt problemorienterede selvfrestillinger.

Hverken ved oplæringskurserne, som jeg netop har beskrevet, eller i den daglige interaktion i call-centrene, som jeg beskriver i næste afsnit, var der umiddelbart lagt op til at opbygge mere personlige relationer. Som jeg vender tilbage til i afsnit 6.3, var der mulighed for dette i andre rum. Ved oplæringskurserne blev der dog ikke lagt op til den store ”kommen hinanden ved”. Snarere lod det til at hensigten med disse kurser var, at man som frivillige fik overblik over de andre tilstedeværendes baggrunde, motivationer og forventninger og opbyggede en vis fornemmelse for, hvordan man gjorde tingene her.

Efterhånden som jeg lærte Lektier Online bedre at kende, forstod jeg, at en grundig og personlig ”bonding” øvelse, der virkelig skulle ryste de frivillige sammen, heller ikke ville give mening i en organiseringsform som Lektier Online. Som jeg allerede var inde på i metodekapitlet, viste udskiftningen af frivillige sig at være så markant fra gang til gang, at det ville være håbløst at satse på at lære alle man mødte at kende. At bruge lang tid på at præsentere sin baggrund i en kreds af fremmede man muligvis aldrig mødte igen, ville ligefrem have virket malplaceret. I forhold til såvel projektets opbygning som de frivilliges deltagelse virkede den upersonlige, standardiserede præsentation mere passende. Man var her for at deltage i en aktivitet, der var meningsfuld og bidrog til CV’et, samt muligvis, for at møde andre, men det var især de to første begrundelser, jeg hørte fra de frivillige.

På baggrund af piktogrammet med den lettende flyver som indledte checkin øvelserne ved begge afdelinger, og de frivilliges kortfattede, upersonlige og relativt standardiserede selvfrestillinger, bemærkede jeg, hvordan de frivilliges indledende interaktioner hos Lektier Online vitterligt kunne sammenlignes med at færdes i en lufthavn. Indledningsvist skulle alle igennem et ”security check”, som bestod i at man præsenterede en straffeattest fri for overgreb mod børn og underskrev en tavshedserklæring. Dertil kom check-in øvelsen, der kunne betragtes som yderligere et symbolsk sikkerhedstjek, hvor man demonstrerede, at man besad den rette, adgangsgivende identitet som studerende med en præcis motivation – eller destination – for øje; en motivation, der blandede elementer af altruisme og instrumentalitet på en passende måde. Alt sammen nøje ledsaget af skilte og instruktioner fra ”personalet”. Og ligesom man aldrig ville stoppe op ved paskontrollen i lufthavnen og fortælle sin livshistorie, hvis nogen skulle spørge til formålet med ens rejse, holdt de fleste sig også nøje til at levere netop de oplysninger, der blev efterspurgt for at kunne checke ind, for derefter at give plads til den næste i rækken. Alt andet var lettere upassende og forsinkede desuden programmet.

Et andet rum, hvor Lektier Online lagde op til kortfattet, upersonlig og standardiseret interaktion var den førmtalte bookingside Deltaplan. Hvis man ville bytte sin vagt krævede det, at man tog kontakt til andre frivillige, men også her havde Lektier Online på forhånd defineret en procedure og formuleret en kort besked, der minimerede muligheden for at den enkelte frivillige skulle kaste sig ud i mere kreative, personlige og potentielt mere tidskrævende korrespondancer for at finde en afløser. Som beskrevet i kapitel 4, skulle man blot vælge fem af de andre frivillige fra en oversigt over frivillige ved det pågældende call-center, som herefter – via siden – modtog en præformuleret sms på det registrerede nummer med indholdet: ”Hej, kan du tage min vagt? L.Online/ 12.12.12/ 16:40 – 20:00/ DA, Vh Ane”. Essensen af denne interaktion var at afgøre, hvilke kompetencer andre frivillige besad, og hvorvidt de kunne træde i ens sted, og takket være de forskellige platforme kunne man få afklaret disse ting på en meget direkte måde uden at bekymre sig om at virke kort for hovedet eller uhøflig. Til sammenligning havde denne minimale kommunikation formentlig virket uacceptabel hvis vagtbyttet var foregået ansigt-til-ansigt eller over telefonen, hvor man havde været nødt at indlede med at forklare hvem man var og spørge ind til den (oftest fremmede) frivilliges rolle. Herefter skulle man snakke sig frem til ønsket om at bytte vagt og derefter runde af. Alle disse ting overflødiggjorde online platformen og den tilkoblede sms-service. Nemt, effektivt og upersonligt.

På tværs af min deltagelse ved oplæringskurser, observationer i call-centeret, vagtbooking via deltaplan og besøg på organisationens sociale netværksside LOL, fik jeg med andre ord bekræftet min indledende fornemmelse for, at en stor del af den interaktion mellem de frivillige, som Lektier Online rammesatte, var kendetegnet ved kortfattede, upersonlige og standardiserede selvfrestillinger. Desuden blev jeg opmærksom på, som beskrevet i afsnit 6.1, hvordan interaktionen mellem de frivillige i disse rum, såvel formelt som materielt, var ganske velstruktureret på en måde der gav interaktionerne retning og effektivitet og overlod meget lidt til den akavede koordinering mellem semi-fremmede, som jeg oplevede kortvarigt under checkin øvelsen.

Kontrasten til denne velstrukturerede interaktionsform findes blandt de tidligere omtalte plug-in frivillige, som Eliasoph og Lichterman studerede i en række professionelt styrede amerikanske organisationer for frivilligt arbejde (Eliasoph 2011:117, Eliasoph 2009, Lichterman 2006). Ligesom Lektier Online, var disse projekter i høj grad baseret på personalets ledelse og en lav grad af involvering i organisationens udvikling og rammesætning fra de frivilliges side (Eliasoph 2011), og ligesom hos Lektier Online lagde de projektansatte i disse organiseringsformer op til hurtige ”ice-breakers” der kunne skabe ”effektiv” (men ikke kontinuerlig), ”bonding” mellem de frivillige, som kun sjældent mødte hinanden igen (Eliasoph 2011:167). Hvor den høje grad af top-down ledelse, og begrænsede organisatorisk indsigt for de amerikanske frivilliges vedkommende ledte til en akavet hængen ud og en følelse af utilstrækkelighed (Lichterman 2006: 545), så det imidlertid ud til, at Lektier Onlines velstrukturerede rammesætning af de frivilliges interaktioner, overlod meget lidt plads til at flakke rundt og føle sig malplaceret. Alt fra ankomsthilsen til afsked fulgte en på forhånd tilrettelagt struktur, der gjorde det let at træde ind i projektet for nyttilkomne. På den måde udgjorde den høje grad af ledelse fra de ansattes side, i Lektier Onlines tilfælde, ikke i sig selv et problem for de frivilliges mulighed for at indgå i projektet. I de kommende analysekapitler, vender jeg tilbage til lighedspunkter og forskelle mellem de frivillige hos Lektier Online og de plug-in frivillige i Eliasoph og Lichtermans studier. På dette punkt er det blot værd at bemærke, at selve interaktionsformen blandt de frivillige hos Lektier Online, trods store sammenfald i de organisatoriske rammer, adskilte sig fra andre, på mange måder lignende, projekter. Det næste afsnit handler om de frivilliges interaktioner i call-centeret.

6.2. CALL-CENTRET – ET RUM FOR AKTIVITETSBASERET INTERAKTION

I dette afsnit rettes fokus mod et af de rum, hvor størstedelen af de frivilliges indbyrdes interaktion foregik, samtidigt med at det var herfra, at de frivilliges interaktion med eleverne blev etableret. Det drejer sig om call-centeret, eller rettere de to call-centre i henholdsvis Århus og København, hvor jeg foretog mine observationer. Efter en undersøgelse af den mest fremtrædende interaktion i rummet, som igen viser sig at være velstruktureret og effektiv, diskuterer jeg, hvordan man kan forstå, at flere af de frivillige sætter pris på at være der. Endelig forsøger jeg at begrebsliggøre den særlige interaktionsform, der udspiller sig mellem de unge frivillige i call-centeret.

Mine indledende observationer omkring, hvordan Lektier Online rammesatte en velstruktureret, effektiv og upersonlig interaktion, rettet mod at yde lektiehjælp til flest mulige, blev i første omgang bekræftet i selve call-centeret, hvor stort set alt samvær rettede sig mod at optimere elevernes udbytte af den virtuelle lektiehjælp. Således skete det ofte, at den vagthavende flyver indledte en ny vagt med en kort introduktionsrunde, hvor alle frivillige på vagt blev bedt om at præsentere sig selv i trepunktsform med navn, studieretning og de fag man hjalp med. Ligesom til den indledende check-in øvelse, var disse runder dog ikke tænkt som afsæt for længere samtaler med andre frivillige, men udgjorde snarere en platform for hastig lokalisering af de øvrige vagthavendes kompetencer, som kunne være nyttig, hvis man fik brug for at supplere sin egen viden under en lektiehjælpsession. Ligesom til oplæringen og til vagtbookningen havde de frivilliges interaktioner i call-centeret i høj grad aktiviteten, lektiehjælp, som omdrejningspunkt.

De indledende præsentationsrunder var i øvrigt kun rutine i det ene af de to call-centre, jeg observerede. I det andet call-center skete det ind imellem, at præsentationsrunderne var udeladt, hvilket medførte, at ankomsten til dette rum mest af alt føltes som at indfinde sig i det anonyme samvær blandt fremmede på en internetcafe.

Idet vi som frivillige var inddelt i forskellige teams med overlappende vagter, forstyrrede det de igangværende lektiehjælpere, hvis man i opstart eller afslutning på en vagt gjorde for meget væsen af sig, eller gjorde for meget ud af at hilse og snakke med de andre. Som jeg kommer nærmere ind på i kapitel 7, om de frivilliges interaktioner med eleverne, bestod hovedparten af denne interaktion af chat-baseret kommunikation, hvor eleven skrev og den frivillige skrev eller talte. Det typiske lydtæppe i call-centrene var derfor den rytmiske lyd af computertaster under hastig målrettet berøring, afløst brat af den standardiserede velkomsthilsen: ”Velkommen til Lektier Online, jeg hedder Ane (for eksempel), kan du høre mig?” efterfulgt af mere tastning og eventuelt den frivilliges lavmælte tålmodige stemme, der enten gentog sidste del af velkomsthilsen ”kan du høre mig” eller gik i gang med den obligatoriske forventningsafstemning med eleven (F. 1327-1331).

Selve rummet lagde heller ikke op til, at man foretog sig andet end den effektive virtuelle lektiehjælp. Dette bemærkede jeg selv på de vagter hvor jeg, efter aftale med flyveren, holdt fri som lektiehjælper for bedre at kunne observere de frivilliges interaktion med hinanden såvel som med rummets forskellige genstande. Dels bevirkede den primære aktivitet i rummet – den stille koncentrerede virtuelle lektiehjælp – at det forekom upassende at bevæge sig for meget rundt. For megen bevægelse ville ikke alene risikere at lave lyde der kunne forstyrre den

skrøbelige virtuelle forbindelse, men kunne også skabe unødigt turbulens blandt de statisk placerede, dybt koncentrerede frivillige. Dertil kom at rummets indretning ikke lagde op til mange andre former for aktivitet end den stillesiddende koncentrerede skærmskontakt. Dels var lokalets største eller mest synlige væg i begge call-centre domineret af et kæmpe sitrende digitalt billede af den virtuelle kø, der sikrede at man fra alle kanter i rummet kunne se de ventende elever. Dette bidrog i sig selv til oplevelsen af at gøre noget forkert, når man befandt sig i rummet uden at nedbringe antallet af ventende elever i køen. Derudover bestod hovedparten af call-centrenes møblement af hårde træstole og træborde designet til arbejde. Modsat de omkringliggende biblioteksrum, som jeg måtte passere for at nå hen til begge call-centrene, hvor et stærkt varieret møblement med alt fra bløde loungestole til høje smalle cafeborde opfordrede til en mangfoldighed af aktiviteter og bevægelse, lagde møblelementet i call-centrene op til en overordnet uniform (stillesiddende) adfærd. I det ene call-center, der hvor jeg foretog størstedelen af mine observationer, var hele midten af lokalet desuden befolket af en hær af hårde stole på rækker med indbygget skriveplade. Intet ved disse stole antydede andre brugsmåder end at sidde med rank ryk og skrive eller lytte. Stolehæren udgjorde dog det eneste materielle institutionaliserede alternativ til at sidde foran computeren, og var dermed det eneste sted jeg kunne placere mig, hvis jeg ville sidde ned og observere de frivilliges interaktioner på afstand. At sidde der, midt i rummet, uden at lave noget der kunne få elever igennem køen føltes ikke alene forkert, men også dybt akavet. Ud over den store skærm, skyldtes det, at der på samtlige af de hårde træstole i midten af lokalet, var monteret en skriveplade, der sad fast på venstre armlæn, men let kunne vippes ned. Denne anordning var sikkert funktionel, hvis man var højrehåndet og skulle tage noter. For en venstrehåndet notetager som mig, udgjorde den løstsiddende skriveplade til gengæld en meget konkret udfordring i forhold til at agere ubemærket observerende forsker. Gentagne gange kom jeg til at vælte skriveplade, notesblok, størstedelen af min overkrop og skriveremedier på gulvet, hvilket skabte stort rabalder og dæmpet latter eller lettere irriterede blikke fra de koncentrerede frivillige. Sådanne oplevelser bekræftede min oplevelse af at befinde mig i et rum præget af stille koncentration og seriøst arbejdende frivillige. Ud over møblelementet understøttede rummets indretning denne oplevelse, idet der hverken var plakater eller andre tiltag til at æstetisere rummet, der kunne konkurrere visuelt med den store skærm med de virtuelt ventende elever.

Ud over graden af monotoni i selve rummets indretning, bemærkede jeg desuden, til min overraskelse, at der stort set ikke var nogen blandt de frivillige, der havde andre hjemmesider end lektiehjælpersitet åbent på deres skærme, ligesom det kun undtagelsesvist skete, at nogen tjekkede deres telefon. Hvad jeg måtte have haft af fordomme om en evigt multi-taskende generation af sociale multimedieforbrugere blev i dette rum udfordret (Feltnoter, l. 2211-2213). Ikke alene lagde rummets indretning som beskrevet op til en koncentreret mono-tasking med lektiehjælpen i fokus, de frivilliges egen praksis var også centreret om aktiviteten.

Ind i mellem foretog de frivillige sig dog noget andet end virtuel lektiehjælp. I begge call-centre tog de fleste sig en pause undervejs i deres vagter på 3 timer. I det ene call-center, ved afdeling KB, foregik pauserne i form af målrettet kiksespisning i selve lokalet eller ved at man lige rundede køleskabet og bordet med drikkevarer, og konverserede dæmpet og kortvarigt med andre i dette område, inden man bragte forsyningerne tilbage til sin plads. I det andet call-center, SB, indgik opfordringen til at holde pause som en fast del af den vagthavende flyvers indledende ”briefing”, hvor dagens sortiment af snacks; såsom kiks, frugt, rugbrødsmadder og varm kakao, også blev præsenteret. Hos SB call-centeret var der desuden, som beskrevet i kapitel 4, et separat pauserum, der blev benyttet til lidt længere pauser, hvor de frivillige gerne førte lidt længere samtaler, end man gjorde ved snackbordet midt i rummet i call-center KB. Som jeg kommer tilbage til i afsnit 6.3.2 repræsenterede dette pauserum således en noget anden setting end call-centeret, kendetegnet ved en anden interaktionsform blandt de frivillige i call-centret og en lidt anden indretning.

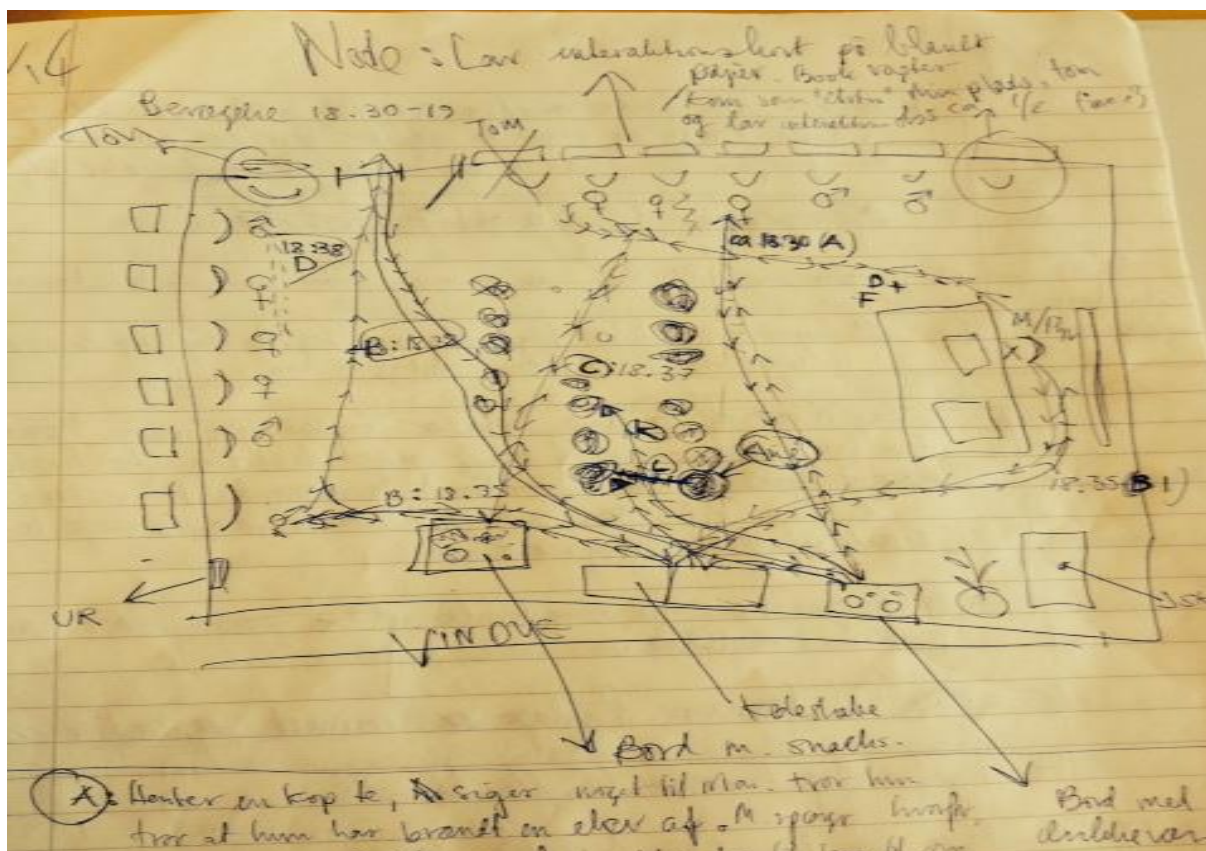
De korte pauser understøttede imidlertid kun mit umiddelbare indtryk af at befinde mig i et meget arbejdslignende effektivt fælleskab. Ikke mindst fordi omdrejningspunktet for de frivilliges interaktioner, såvel i pauserne som undervejs i lektiehjælpen, helt overvejende var deres indsats som lektiehjælpere. Hvorvidt man i det hele taget kan kalde denne interaktionsform frivilligt arbejde, vender jeg tilbage til i kapitel 7. I første omgang undrede det mig, hvad det var ved denne måde at være sammen på, der kunne få nogle af de frivillige til at være med i op til 4 år (jævnfør portrætterne af informanterne i kapitel 4). Som jeg sad der, aften efter aften i call-centrenes minimalt indrettede lokaler, oplyst af loftlampernes skarpe lys, det monotone hvide lys fra computerskærmene og det blålige sitrende lys fra den store skærm med ventende elever, mens jeg lyttede til de frivilliges tavse tastning eller tyste tale, følte jeg mig ind i mellem hensat til en scene fra en dystopisk sci-fi film; En film, der handlede om de sidste jordboeres kamp for overlevelse i et underjordisk kontrolcenter, styret af en stædigt overlevende fraktion af et autoritært parti der har bandlyst al udsmykning og hygge. Ikke desto mindre måtte der være noget ved det der foregik hos Lektier Online, som både virkede tiltrækkende og fastholdende på de unge studerende. Spørgsmålet om, hvad dette kan være, er omdrejningspunktet for næste afsnit.

6.2.1. OM ANLEDNINGER TIL INTERAKTION MELLEM NÆSTEN FREMMEDE

Mit første indtryk af call-centrene var som sagt, at der stort set ingen interaktion forekom, og at det hele lignede et effektivt arbejdsfællesskab, hvor hver passede sit under en vagt. Det var i hvert fald min fornemmelse i starten af min tid som frivillig. Udskiftningen af frivillige fra gang til gang betød desuden, at det ofte kun var den vagthavende flyver, jeg genkendte. I overensstemmelse med langt hovedparten af de frivillige jeg talte med, bestod mit engagement som frivillig i at være til stede på ca. 2 månedlige vagter af tre timer pr vagt. Ideen med denne frekvens var, at jeg på den måde fik jeg samme oplevelse af at deltage som de øvrige frivillige, der gennemgående opgav de to obligatoriske vagter når jeg spurgte til deres deltagelse. For mit eget vedkommende betød denne deltagelsesform og deltagelsesfrekvens, at følelsen af at deltage i fællesskab – det være sig forpligtende eller andet – var noget fjern. Af samme grund kæmpede jeg ofte med at finde gejsten til at tage af sted mod call-centeret inden mine vagter som frivillig og undrede mig over, hvad der kunne være ved denne måde at lave frivilligt arbejde på, der tilsyneladende appellerede til de unge.

Desuden havde jeg svært ved at forstå, hvordan netop en gruppe som de unge studerende, der i hvert fald teoretisk set befinder sig i en socialitets- eller måske ligefrem partnersøgende livsfase, kunne holde ud at være med så længe, som flere gjorde, når selve muligheden for at møde nogen og blive en del af et fællesskab efter min opfattelse var næsten fraværende. Desuden lod det til, at normen på Lektier Online var at ankomme alene, omgås de øvrige frivillige ganske lidt, og gå igen (alene) når ens vagt var slut (Feltnoter 3353- 3363). Hvordan kunne det være, at disse unge valgte at bruge deres fritid på en form for frivillighed, der tilsyneladende rummede ligeså meget mulighed for fællesskab, netværksdannelse eller god gammeldags hygge som en tur hos borgerservice?

Det første, jeg gjorde for at udfordre min undren over de frivilliges deltagelse, og tenderende modstand mod selv at opholde mig i call-centeret, var at optegne alle interaktioner i call-centeret over et bestemt tidsrum. Efter først at aftegne selve call-centerets rumlige disponering og indretning, søgte jeg med størst mulig omhyggelighed i tidsrum på mellem 30 eller 45 minutter at registrere al interaktion i rummet. Det nedenstående er et eksempel på mine skitser.



Hver interaktion var markeret med et bogstav og ved hvert bogstav skrev jeg kort, hvem der havde interageret (vist med streger på skitsen), hvad interaktionen havde drejet sig om, og hvor længe den cirka havde varet. Det tog dog

ikke mange af disse ”sociogrammer” (Kristiansen & Krogstrup 1999: 63) før et bestemt mønster tegnede sig, der gik igen med visse variationer i begge call-centre. I det ene call-center, KB, som er aftegnet ovenfor, forekom interaktionen typisk omkring tre punkter: bordet med kaffe, te og snacks, flyverens bord og skabet med head sets, ordbøger og andet hjælpende udstyr. I det andet call-center, SB, foregik størsteparten af interaktionerne til og fra pause-rummet, der både var knudepunkt for dem, der ganske kort ville hente sig en kop et-eller-andet til deres arbejde ved skærmen, og for dem, der havde brug for en lidt længere pause. I begge call-centre var den mest aktive person i rummet desuden flyveren, hvis ture frem og tilbage mellem sin plads og de enkelte frivillige stod for langt de fleste streger på mine optegninger.

Igennem disse grundige studier af al slags interaktion, verbal såvel som non-verbal, blev jeg desuden opmærksom på en dobbelthed i call-centrenes indretning i forhold til at rammesætte og strukturere de frivilliges interaktion. Panorerede man hurtigt over call-centrenes arbejds lignende setting, var det dominerende billede de koncentrerede rygge, og ansigter vendt mod hver sin skærm, idet man sad skulder ved skulder, med rigeligt luft imellem. Ved at holde øje med de studerende over længere tid viste det sig dog, at der fandt en række kortere samtaler og andre interaktioner af mere non-verbal karakter sted, såsom flygtige blikvekslinger mellem en session eller hastige forsøg på at hjælpe naboen, hvor den ene frivillige pegede på en funktion på skærmen, som man kunne høre at vedkommende ledte efter undervejs i sin session med eleven. Stolene og bordenes placering muliggjorde således en meget afgrænset, men bestemt eksisterende interaktion. På den ene side muliggjorde afstanden mellem dem, at man kunne lave sit eget rum for interaktion med eleven, hvis grænser man symbolsk kunne understrege ved at placere sig med en stol mellemrum til sidemanden, iføre sig de store head sets eller sørge for at de remedier, som man skulle bruge til lektiehjælpen, lå i modsatte side af naboen visuelle territorie. På den anden side sad man tilpas tæt på naboen til at man med relativt diskrete blikke, skuldertrækninger eller lavmælte ord kunne skabe kontakt eller signalere forståelse uden at forstyrre andre i rummet. At gøre sin sidemand opmærksom på noget morsomt, til fælles lavmælt glæde, eller at bede om hjælp med noget teknisk eller fagligt, krævede derfor hverken store udsving i gestik eller toneleje. Og disse mere diskrete eller non-verbale interaktioner virkede som sagt ganske udbredte. Mine interviews med de frivillige underbyggede disse observationer. Som Peter forklarer, da jeg spørger til hans sociale erfaringer ved Lektier Online:

Ane: Kendte du nogle, inden du startede der?

Peter: Nej.

A: Har du lært nogle at kende der? Nogle du hilser på?

P: Ja, men bare sådan en jeg startede sammen med, som jeg også har været lektiehjælper med nogle gange. Hende hilser jeg da på.

A: Bare hilser på?

P: Ja, og snakker overfladisk med. Hun er ret sød. Jeg tror, hun er russer eller sådan noget.

A: Hvordan kom du til at snakke med hende?

P: Vi startede sammen og kom til at sidde ved siden af hinanden. Så taler man bare lidt sammen.

A: Så det er sådan noget med, at man snakker med sidemanden...

P: Ja, det synes jeg. (Peter (3⁸²) l. 479 – 490)

Netop kontakten til sidemanden, eller korte snakke i pauserne, beskriver de fleste frivillige som anledninger til korte eller længere snakke (Zarah 381 – 398, Steffen, l. 230-235, Naja, l. 319 - 330). Emnerne for de korte samtaler var som beskrevet overvejende relateret til at give lektiehjælp. Typisk ville samtalen åbne med et spørgsmål til, hvad den anden hjalp med, efterfulgt af et spørgsmål til vedkommendes studieretning og lidt om hvad man selv lavede. Herefter kunne man bringe en særlig svær session, man lige havde oplevet på banen, eller spørge mere ind til den andens studie. Som flere af de frivillige senere forklarede, var det meste af samtalerne præget af smalltalk:

”Peter: Man snakker typisk om grunden til, at man er der og de elever, man lige har haft, ikke? Hvilke erfaringer, man lige har gjort sig. Den normale smalltalk. Hvad laver du? Hvad læser du? Og så videre”
(Peter (3), l. 185 – 187).

Ligesom Peter, ankom de allerfleste frivillige som beskrevet alene til call-centeret og kendte som regel ingen eller ganske få. Alligevel skete det ofte, at man faldt i snak med andre, hvilket som regel hang sammen med, hvem man tilfældigvis sad ved siden af. Med afsæt i den slags interaktioner, som i vid udstrækning byggede på rummets struktur og tilfældigheder i forhold til hvor man sad kunne de frivillige blive det, Lofland kalder ”familial

⁸² tal i parentes henviser til nummeret på det separate bilag – fx nummer 3 for Peters vedkommende.

strangers”, altså nogen der genkender hinanden, nikker kort og måske snakker lidt mere end den korte indledende introduktionssnak (Lofland 1998:59). Som jeg kunne forstå var der dog ingen der havde erfaringer med at mødes uden for Lektier Onlines rum.

Et andet gennemgående træk ved at færdes i call-centeret var, at den begrænsede interaktion, og den ligeledes begrænsede mulighed for at indgå i mere forpligtende relationer, gjorde, at det føltes ganske uproblematisk at forlade stedet efter hver vagt. Mens spørgsmålet om, hvordan man siger farvel og går på en høflig måde, kan vække mange betænkninger i andre felter og sociale sammenhænge, virkede det ganske uproblematisk hos Lektier Online. Det var ikke svært at forlade call-centeret for de frivillige, ligesom jeg også studsede over, hvor få etiske og sociale kvaler jeg oplevede ved at gå til og fra feltet som deltagende observatør. Det føltes med andre ord legitimt at deltage på en sporadisk, socialt uengageret, måde.

I lyset af disse oplevelser af en interaktionsform der var let at indgå i, relativt overfladisk og let at forlade, befandt de frivilliges omgangsform i call-centeret sig stadig langt fra det billede, jeg havde af, hvordan interaktioner mellem frivillige ”burde” se ud. Til trods for et vist forudgående fordomsarbejde havde jeg tilsyneladende medbragt en del forudfattede ideer til felten, og til unges motiver og adfærd, som på dette punkt blokerede for min forståelse af det der foregik. En af kilderne til mine fordomme var formentlig de mange undersøgelser af frivilliges motivationer, der kan dokumentere, at selve det at deltage i et fællesskab, udgør en af de væsentligste begrundelser for at deltage. Dette blev senest påvist i den danske frivillighedsundersøgelse, hvor den næstmest udbredte begrundelse for at lave frivilligt arbejde var at ”deltage i et socialt fællesskab som du værdsætter” (Henriksen 2014:120-121). Fra et internationalt perspektiv har Zimmer ligeledes påpeget at det at socialisere og ”have det sjovt” angives som en af de vigtigste grunde til at lave frivilligt arbejde (Zimmer 2011, citeret i Freise & Hallmann 2014:5-8). Ud over disse studier, havde den projektleder, som havde været med til siden Lektier Onlines opstart, fortalt mig, at de frivillige selv havde værdsat muligheden for at sidde sammen i call-centret, og at de godt kunne lide ”det sociale”:

”Det var egentlig tanken fra starten, at lektiehjælperne skulle sidde hjemme og eleverne skulle sidde i de her elevcentre. Og så er det blevet lige omvendt [AG: ”Ja” vi griner begge]. Og sådan lærer man jo undervejs. [...] Og så har det vist sig, at lektiehjælperne de faktisk ikke ønsker at sidde derhjemme. De vælger at sidde sammen fordi de godt kan lide det sociale. Jeg tror det er det der med, at det med at man vælger at blive frivillig, det kan man have flere årsager til. Det kan også være det sociale, hvis man allerede har en god ven herinde, men jeg tror også, der kan være nogle andre årsager. Men grunden til at man så bliver her, altså fastholdelsesdelen, det tror jeg har rigtig meget med det sociale at gøre”. (PA1, (19) l. 304 – 318).

I forlængelse af undersøgelsesresultaterne og projektlederens udtalelsen tænkte jeg, at der måtte være noget, jeg havde overset, hvis der også mellem disse frivillige var tale om noget socialt, som de frivillige værdsatte. Hvad var det for et ”fællesskab”, og hvori bestod ”det sociale” mere konkret, og hvorfor kunne de frivillige lide det? Det måtte undersøges nærmere.

6.2.2. HVILKET FÆLLESSKAB? OG HVORFOR VÆRDSÆTTER MAN DET?

For at komme ud over mine egne fordomme, og forstå de unges kontinuerlige deltagelse i dette fragmenterede og umiddelbart meget lidt fællesskabsprægede fællesskab, havde jeg brug for at inddrage de unge frivilliges perspektiv i højere grad, end hvad feltsamtalerne gav mulighed for. Gubrium og Holstein anbefaler netop forskere, der bedriver deltagende observation, at lade ”de indfødtes” perspektiver ”konkurrere” med ens egne udlægninger af det, der foregår i felten (Gubrium & Holstein 1999:563). Denne strategi virkede så meget desto mere tilrådelig, eftersom mit eget perspektiv umiddelbart begrænsede min forståelse for de frivilliges praksis. Efterhånden som jeg fik interviewet de frivillige, opbyggede jeg til gengæld en forståelse for deres deltagelse i det umiddelbart individualiserede fællesskab. En af dem, der hjalp mig på sporet af forståelse var den 21-årige jurastuderende Naja, der efter en længere udredning om, hvordan hun tidligere har lavet frivilligt arbejde, og værdsætter det særlige fællesskab hun har oplevet der, forklarer følgende om sin deltagelse hos Lektier Online:

Naja: ”Jeg tror faktisk, at det der med at man er fælles om noget, som man... fordi på Lektier Online er det meget sådan en til en, så når man er der, så er man jo kun sammen med den som man faktisk hjælper. Men samtidig sidder man jo også ved siden af andre, som laver det samme som en selv, som giver det samme. Så selvom man ikke nødvendigvis snakker med en person, så føler jeg alligevel, at man er fælles om noget. Og det, det har jeg også oplevet nogle gange når jeg har lavet noget frivilligt

arbejdet – noget elevprojekt (kan ikke helt høre hvad hun siger) eller sådan noget. Det kunne jeg godt lide. Det er den følelse jeg godt kan lide”.

Ane: ”At være fælles om noget?”

Naja: ”Ja. Fordi... altså det ved Lektier Online som jeg også godt kan lide, eller den kvalitet... eller noget jeg synes der er godt, det er, at det er én til én, så man ligesom kommunikerer med ét andet menneske. Det er ligesom at dem, der modtager lektiehjælp, de kommer ligesom med en opgave man skal løse; eller de præsenterer noget de selv har produceret, og så rådgiver man ligesom på den måde så... det er ikke sådan at man udføre det frivillige arbejde i et stort fællesskab hvor man arbejder sammen, men alligevel er man en del af et større fællesskab, hvis det giver mening?” (Naja (5) l. 83 - 96.)

Najas beskrivelse af det, hun værdsætter ved Lektier Online, fik mig til at justere min fortolkning af fællesskabsformen hos Lektier Online. Videre forklarede Naja, i tråd med hvad jeg havde observeret allerede, at hun oplevede en form for subtil interaktion, som var med til at give hende følelsen af fællesskab:

Naja: ”Og selvom det i det procesforløb kun er mig og vedkommende... men så alligevel gør de andre det samme, og på den måde synes jeg alligevel, der bliver dannet et fællesskab som kan...”

Ane: Altså du og de andre lektiehjælpere...?

N: Ja, mellem mig og de andre lektiehjælpere, ja.

A: Hvordan kan du sådan mærke det der fællesskab eller hvad det nu er. Hvordan ville du... prøv at beskrive det mere. Hvad er det for et fællesskab man oplever?

N: Ja... Øhm... jeg tror også det er det... når jeg mærker det for alvor, det er når vi sådan sparer. Når vi har haft nogen af de samme oplevelser, og når vi så bagefter sparrer om det. Og så hurtigt opdager man, at mange har haft de samme oplevelser som en selv. Men så er der også nogle gange nogen der har haft en helt anden oplevelse af en situation” (Naja (5) l. 105 – 116).

Som Naja beskriver, er det altså især når hun ”sparrer” med en af de andre lektiehjælpere, og deler en oplevelse fra interaktionen med eleven, at hun oplever et fællesskab. Også Lea sætter pris på at deltage i call-centeret på grund af de andre frivilliges tilstedeværelse, hvilket fremgår da jeg spørger, hvordan hun oplever de fysiske rammer:

Lea: De er udmærkede. Det er fint man møder op et sted, og er der sammen med nogle andre. At det er der, det foregår. Ja. Jeg ved ikke lige, hvordan man ellers skulle gøre det. Man kunne godt forestille sig, når det er over internettet, at man i princippet kunne sidde derhjemme og være lektiehjælper helt alene. Det tror jeg, ville være lidt trist. Jeg kan godt lide den sociale del af det. At man ser nogen andre mennesker, som man snakker lidt med. Også det der med, at vi har mulighed for at hjælpe hinanden, hvis der er et eller andet. Det ville man jo ikke have, hvis vi sad alene.

A: Så det med at sidde alene, det er ikke noget, du tænker, der kunne være rart?

L: Nej, det tror jeg ikke. Jeg kan også godt lide det der med, at man har flyveren, der kan overtage det og styre det, hvis der er et problem. Man kan spørge nogle, hvis det er, at man ikke helt har styr på det.

A: Så det er rart at sidde sammen med nogle andre.

L: Ja, det er det helt sikkert. (Lea (6), l. 419 -430)

Både Naja, Lea, og andre frivillige jeg talte med, afviste muligheden for at sidde derhjemme, og forklarede, hvordan de, som Lea, satte pris på ”det sociale” eller, som Naja ”værdsatte det særlige fællesskab”. At kunne sparre med de andre og vide, at andre lavede det samme som en selv, gav dem en form for fællesskabsoplevelse. Man løste ikke opgaven i direkte interaktion ansigt-til-ansigt, men i fællesskab med de andre frivillige engageret i ansigt-til-skærm interaktion med eleverne. På den måde var man fælles om at hjælpe eleverne, ligesom det at dele rum med de andre gav en vis tryghed, idet man her kunne spørge andre til råds, og bede flyveren om at ”overtage”, hvis der var problemer. Selv uden at kommunikere med de andre, oplevede de frivillige, ligesom Naja og Lea, at være en del en form for fællesskab. En anden beretning om at befinde sig godt i det travle call-center kommer fra, Alexander, der stillede op som eneste repræsentant for de frivillige ved et mere officielt seminar, hvor Lektier Online fortalte om sine fremtidsplaner til forskellige interessenter:

”I forhold, hvad der kunne drive projektet videre i fremtiden, mente Alexander, at var den gode stemning: ”Den stemning, der er i mellem de forskellige, det er det der kan bære projektet videre. Der er god stemning lektiehjælperne imellem, og den stemning tror jeg.... Det hele kører ligesom i ring som en ond spiral bare med omvendt fortegn” som han formulerede dig. Senere, da han skal afslutte

sit oplæg påpegede han at: ”For at runde af, det lyder måske lidt flosklet, men lektiehjælp er mere end de 250 der er på arbejde. Det er ligesom den energi der er” (Feltnoter (23), l. 951-957)

Ligesom Naja og Lea, værdsatte Alexander således det særlige fællesskab, eller ”energi”, som han oplevede i call-centret. På baggrund af Naja, Lea, Alexander og andre frivilliges udtalelser om ”energien”, ”fællesskabet” eller ”det sociale” i call-centret, som ofte blev knyttet sammen med mulighed for korte snakke med andre om en given problemstilling, vil jeg betegne de frivilliges fællesskab som et effektivt, aktivitetsbaseret fællesskab, der har selve Lektiehjælpen, ikke det at være sammen i sig selv, eller det at indgå i en organisation, som omdrejningspunkt. Man sætter pris på at være en del af dette fællesskab, hvor alle arbejder mod det samme overordnede mål, selvom det ikke nødvendigvis indebærer en særlig høj grad af interaktion med de andre.

En ekstra facet ved de frivilliges værdsættelse af fællesskabet kommer frem i Lesliees beskrivelse af, hvorfor hun deltager hos Lektier Online:

”L: Jeg kommer der ikke for at få flere venner eller for at spille rundbold (griner lidt). Altså, det er jo meget hyggeligt, at man kan sidde og småsnakke med nogen under vagten, hvis man sidder og keder sig, men det er jo virkelig upassende at gøre det over for de andre, hvis der er travlt, og man så sidder og larmer. Det er jo et meget lille lokale og vi sidder op og ned ad hinanden. Så... så jeg har da oplevet, at der er nogen der sidder og spiller computerspil eller nogen der sidder og chatter med flyveren og griner og har det sjovt, og man selv sidder, og det er pisse irriterende altså...

A: *Nogen der spiller computerspil? OK? Det har jeg godt nok aldrig været ude for. Men øhm... lige præcis det der med at snakke med de andre, det gør du nogen gange under en vagt?*

L: Ja, når der ikke er noget at lave eller man kan sidde og hjælpe hinanden med nogle elever og lige høre... nå nu har du fået hende... (griner).

A: *Så det vil sige, de andre der er frivillige... kender du egentlig nogen af dem?*

L: Æh... ikke sådan ved siden af. Jeg har snakket med et par stykker af dem, hvor jeg tror, der var fire andre geologer på samme vagt. Så fik jeg snakket lidt med dem. Og så er der de andre gamle; der er et par pensionister, som virker som om at de måske primært er der for at snakke med folk mere end... (griner kort)” (Leslie (4) l. 312 – 325)

Lesliees beretning viser ikke alene, at hun værdsætter det effektive fællesskab, der ikke som udgangspunkt kræver noget særligt socialt engagement. Samtidig fremgår det, at hun sætter pris på muligheden for at socialisere eller sparre mere fagligt med de andre frivillige. Hendes beskrivelse af ”de andre gamle” peger desuden på, at normen for det effektive fællesskab er at bidrage til selve aktiviteten, og at man netop ikke ”primært er der for at snakke”. En lignende beskrivelse om at dyrke aktiviteten, men værdsætte muligheden for at tilvælge det sociale, kommer fra Zarah (Zarah, SB, l. 377- 386). Ud over at være aktivitetsbaseret, giver fællesskabet samtidigt mulighed for at tilvælge en form for interaktion med naboer og andre, som man tilfældigt holder pause med. Netop denne dobbelthed - at arbejde effektivt i fællesskab med nogen, samtidigt med at interaktionen ligger som en mulighed i rummet, kan således også være en kvalitet ved det aktivitetsbaserede effektive fællesskab i call-centret.

Når Naja, Lea, Alexander og til en vis grad Leslie udtrykker, at de værdsætter at være en del af et særligt fællesskab, kan det imidlertid udlægges på flere måder. Én mulig fortolkning fremkommer, hvis man inddrager teorien om den kulturelt indlejrede institutionelle aktør, som Thornton og kollegaer har udviklet (Thornton et al 2012:79). Fra dette perspektiv kan de frivilliges beskrivelser af at opleve et fællesskab eller en særlig energi, udlægges som udtryk for, at de er kulturelt indlejrede i nogle bestemte forståelser af, hvilke elementer der indgår i frivilligt arbejde, og hvordan frivillig deltagelse skal tilskrives mening og legitimeres. Både Naja og Alexander har tidligere deltaget i frivilligt arbejde, og for Najas vedkommende bestod en del af tiltrækningen mod Lektier Online netop i, at komme til at opleve det ”særlige fællesskab”, som hun kendte fra andre kontekster. Som nævnt er ideen om et særligt fællesskab blandt frivillige ganske udbredt, og empirisk underbygget, så når de unge frivillige bliver bedt om at forklare deres oplevelse som frivillige, vil et element som fællesskab eller det at være en del af noget større ”mere end de 250 der er på arbejde” (som Alexander siger) være en tilgængelig forklaring, som de præsenterer for den nysgerrige interviewer eller det forventningsfulde publikum.

At fremstille sig selv som en ung frivillig, der nyder at deltage i et fællesskab, er formentlig også - for at blive ved Thornton og kollegaers institutionelle aktørteori - en mere social genkendelig og anerkendelsesværdig måde at præsentrere sig på, end at fortælle, at man ikke oplever nogen form for fællesskab, og at dette er lige hvad man håbede på (Thornton et al. 2012:86). Med støtte i teorier om den institutionelle aktør, kan man kort fortalt sige, at Naja og de andres svar afspejler en bestemt kulturel tilgang til, hvilke forklaringer og associationer man kæder

sammen med det at være frivillig og at være ung frivillig. Uden at modsige, at der kan være noget om denne forklaring, vil jeg i næste afsnit inddrage et material-fænomenologisk blik på de frivilliges færden i call-centret, der i højere grad tager de frivilliges oplevelser af rummet i betragtning.

6.2.3. OM FORSKELLIGE OPLEVELSER AF AT VÆRE TIL STEDE I ET RUM STEMTE TIL EFFEKTIVITET

Som det formentlig fremgik af mine egne beskrivelser af call-centrene, var der ikke tale om nogen decideret pyntede eller æstetisk prangende lokaler. Heller ikke de unge frivillige var imponerede. Steffen beskrev eksempelvis call-centret i afdeling SB således:

”Det ligger i Statsbiblioteket. Det ligger nede i den lille ubåd, hvor man ikke kan fornemme, hvordan vejret er udenfor. Jeg var dernede en af de aftener, hvor det stormede. Da jeg kom ud, tænkte jeg, at det ikke var slemt, men så var det hele bare kaos. Jeg havde ikke opdaget noget, fordi jeg sad dernede” (Steffen (14), l. 308 – 311)

Til trods for, at der således ikke var tale om et rum, som i sig selv emmede af hygge og varmt lys, beskrev flere af de frivillige deres oplevelse af at være i rummet med ord som hyggelig og afslappet, ligesom flere beskrev en særlig stemning eller atmosfære, når de skulle sætte ord på, hvad det var ved tilstedeværelsen i call-centerets rum, de værdsatte. Dette gjaldt blandt andet en af de tidligere frivillige, som jeg interviewede over telefonen kort efter, at han var holdt op hos Lektier Online, fordi studiet var slut, og han skulle på udenlandsophold. Da jeg spurgte ind til, hvad der kunne være grunden til, at han havde deltaget i mere end et år ved Lektier Online, forklarede han følgende:

”Jeg kan ikke beskrive det, men jeg kunne godt lide at være i call-centeret, jeg synes virkelig der var en hyggelig atmosfære” (Jonas (15) noter fra telefoninterview).

Atmosfærebegrebet gik igen i interviewet med Naja, som brugte det til forklare, hvorfor hun ikke ville sidde hjemme, hvis det skulle være en mulighed:

”Naja: Umiddelbart tror jeg ikke. Og det er jo nok fordi det er sådan en hel oplevelse at komme derhen og være DER. Det synes jeg er en stor oplevelse. For en ting er at høre om projektet og at man gerne vil være med, men en anden ting er så, at blive der og at man får noget ud af det. Og der tror jeg, stedet i høj grad er med til at gøre noget. Og det tror jeg, det er en eller anden atmosfære, en afslappet atmosfære, hvor man er sammen, og det tror jeg er vigtigt for at holde gejsten oppe.

A: *Altså at der bliver skabt en afslappende atmosfære der på det sted?*

N: Ja, på det sted.

A: *Hvad hvis du sad derhjemme. Ville du kunne skabe den atmosfære alene?*

N: Det kan man godt, men så ville det ikke være som en del... så ville det bare være ens eget projekt. Men dér føler jeg ikke kun, at det er mig selv der giver lektiehjælp. Jeg føler alligevel at jeg er en del af et større projekt, og den følelse tror jeg ikke, jeg ville kunne mærke hvis jeg var derhjemme”. (Naja (5). l. 410- 420)

Ligesom Jonas, knytter Naja altså en særlig oplevelse og atmosfære til at være lige DER, i call-centret sammen med de andre frivillige, og mener at der i samspil mellem de fysiske rammer og de andre frivilliges tilstedeværelse, skabes ”en afslappende atmosfære”, som hun ikke mener, hun kunne skabe alene derhjemme. På den måde ligger Jonas og Najas beskrivelser i forlængelse af Alexanders, som jeg gengav ovenfor, der beskrev, hvordan der fandtes en ”energi” i call-centret, som var mere end summen af alle tilstedeværende. Der findes imidlertid også frivillige, der har ganske andre oplevelser af call-centret ved afdeling KB end Naja. Dette gælder blandt andet Leslie, som svarer følgende på mit spørgsmål om, hvad hun tænker om de fysiske rammer:

Leslie: ”Jeg synes, det bærer meget præg af, at det primært er universitetsstuderende der er der. Man kan lave en lille klapsammen på noget rugbrød, og der ligger lidt mariekiks, og vi alle sammen sidder på række; rad og række. Ane: *Hvordan kan man se, at det er særlig studerende-agtigt, bliver jeg nødt til at spørge?*

L: Det ved jeg ikke. Det er bare... det er jo ikke super lækkert, sådan at der bliver kræset om en.

A: *Hvad med det med at sidde på række? Hvad er det sådan ved det der er...*

L: Det er jo også på universitetsbiblioteket [...]

A: *Du beskriver ikke sådan rammerne, som et sted hvor der er kredset om det?*

L: Det er jo ikke super lækkert. Man sidder mellem de der stole; halvdelen af computerne fungerer ikke super godt og... ja... og der er et køleskab og nogle plastikkrus og man kan få en Mariekiks og et lille glas vand. Så det er jo ikke fordi at (griner lidt) ja, at det er super lækkert. Men det er fint nok, jeg sidder der også kun i tre timer

A: *Men hvordan synes du, det er at være i sådan et rum?*

L: Ikke inspirerende eller noget som helst. Det er bare et rum hvor jeg går ind og laver mine tre timer. Så går jeg igen. Og engang i mellem så kan det være der også er nogle nødder eller et par vingummier som man kan spise. (Leslie (4), l. 409 – 431)

For Leslie, der tidligere har givet udtryk for, at hendes indstilling til at være i call-centret primært er selve opgaven, udgør call-centret en noget primitiv fysisk ramme om aktiviteten. En anden frivillig med en mindre positiv oplevelse af lokalet er Robert, en af de få jeg talte med, der delte min tilbageholdte begejstring ved at være i call-centeret. I det følgende har han netop bemærket, at man ikke snakker ret meget med de andre i call-centeret:

Robert: Der er måske også noget praktisk i det. Man bruger det meste af sin tid på at snakke med elever. Især... der er jo ikke... Hvis folk for eksempel kommer ind, og man sidder med en elev, så siger man jo ikke: hej hej, fordi man er i gang med eleven, men for mig er det en eller anden stemning, jeg synes der er... Det er sådan meget ukonkret...

A: *Prøv at sige lidt mere?*

R: Ja... sådan har jeg det meget [siges lidt dæmpet – som om det mest er henvendt til ham selv]. Nej men det er bare, at... det er jo altid svært at vide, om det er det man selv kommer ind med eller om det er det der er eller... sådan... Men den der stemning af netop... Altså sådan...at... At ens tilstedeværelse ikke gør noget... altså den der sådan. Der er det der tomrum man sidder i. Altså nu lyder det voldsomt, men det er bare det der med at... at jeg er her for mig selv, og folk er der for sig selv, og så kan man godt lige sådan hilse eller sige et eller andet... Og enkelte gange så har det været brudt. Så har vi grinet af et eller andet sammen og sådan noget. Men når vi prøver sådan at snakke med folk om deres vagt, det sådan... jeg får ikke det samme igen som jeg føler at jeg nogen gang putter ind i det. Det er den stemning af at man sådan... OK det runger ligesom bare når man snakker... uden af man får noget igen.

Søren: Men det var på den anden side også det, jeg havde forventet i nogen grad. Hvis jeg får nogen venner herfra, så ville det være fedt, men jeg er her jo sådan for at lave lektiehjælp, ikke for at være i en social klub, og det er det så også. R: Det... jeg har det også sådan, at det er ikke fordi jeg føler jeg skal have perlevenner på række af det her, men det er mere det her med at... Hvis man har et andet job så har man kolleger og dem behøver man ikke ses ud over det. Men når man er der, så er det rart, at man føler der er en stemning af, at man faktisk er velkommen eller at man... har et eller andet fælleskab om det man laver ik. Selvom man ikke sidder og snakker hele tiden. Men det er også sådan... Den der følelse af fællesskab omkring, har lidt manglet. Nogen gange har den været der... Den har vist sig nogen gange ikke. Men det er ikke den der hersker, følelsen af fælleskab.

N: Jeg er helt enig... Jeg tror folk gerne vil gøre det på deres egen måde. Det er ligesom derfor der ikke er så meget... hvad skal vi kalde det: community.. hvad hedder det... sam... sammenhold eller gruppestemning. Det er sådan set fint nok: Det kan være det er fordi... Da jeg startede, så var det i høj grad fordi jeg tænkte, at det er en god ting at gøre. Lad mig gøre det og se hvilken effekt det har. Men så har jeg også valgt ligesom at sige. Nu gør jeg kun det som jeg synes er godt. Så er man mindre tilbøjelig til at gå på kompromis, hvis det giver mening. Hvis man tager i skole, så er alle ligesom enige om, vi skal alle sammen være her, vi prøver at finde en mellemtid, men når man selv går ud og siger: hvad synes jeg er godt? Frivilligt arbejde er godt, Nu følger jeg kun det. Nu behøver jeg ikke tage hensyn til de andre i højere grad end... Selvfølgelig som R siger, man nikker lige og siger hej og goddag, og er der flere kuglepenne eller et eller andet (griner kort) men øh... Det er ikke socialt. [...]

R: Men det er sjov, for jeg har også den der fornemmelse af, at jeg har ikke gjort det for det sociale. Det har ikke været det der har været fokus. Men for mig der handler det om projektet, og fællesskabet om et projekt, og det synes jeg har manglet. Jeg har ingen forventninger om at det er ét stort socialt... Og det er ikke derfor jeg gør det for jeg har masser... Jeg behøvede det ikke for det sociale. Men altså sådan... Jeg har ikke fundet noget fællesskab hverken med dem jeg har hjulpet eller de andre. Altså sådan... Så der tror jeg sådan lidt.. Jeg følte mig lidt alene i det (Fokusgruppe (7) L. 380 - 425)

Det lange uddrag af fokusgruppen med Robert, Søren og Niels illustrerer for det første den generelle tendens blandt de frivillige til, at man ikke giver udtryk for primært at deltage for det sociale, men betragter det sociale som en mulighed, knyttet til selve aktiviteten eller projektet. For Søren var det ikke forventningen om at blive en del af ”en social klub”, der tiltrak ham, og som Robert herefter understreger var det ikke ”for at få perlevenner på række” at han startede, ”jeg har masser...” (af venner, som jeg vil tro han mener), som han understreger herefter, for måske at signalere over de andre deltagere, at han ikke er en ensom ung. Alligevel havde Robert håbet på noget mere interaktion end det han oplevede. Han savnede noget mere gensidighed i forhold til hans egne sociale initiativer og sammenligner, interessant nok, Lektier Online med en arbejdsplads, hvor intensiteten i interaktionen ligeledes kan være behersket, men hvor man stadig oplever et fællesskab og opgaven. Selv de minimale forventninger Robert trods alt havde til en aktivitet som Lektier Online, oplevede han dog ikke at få indfriet i cell-centret.

En mulig forklaring på, at de samme lokaler beskrives med ord som en ”hyggelig atmosfære” eller en ”afslappende atmosfære” af henholdsvis Jonas (SB) og Naja (KB), mens Leslie beskriver call-centret som ”bare et rum hvor jeg går ind og laver mine tre timer” og Robert oplever en ”stemning af at hans tilstedeværelse ikke gør noget”, kommer fra material-fænomenologien og Bechs pointe om, at fænomener, som stemninger eller atmosfærer, hverken kan isoleres til den enkeltes subjektive sindsstemning eller til objektive rammer:

”stemninger [skærer] igennem skillelinjen mellem mig og verden. Eksistensen er ikke et subjektivt indre, der står over for et ydre objekt; den er væren i verden dvs. menneskers væren er altid allerede indfældet i verdens rum, altid allerede rumliggjort; og følgelig er menneskers livsrum altid allerede stemt.” (Bech 2013:113)

Som Robert selv bemærkede, var det svært at vide, hvorvidt den stemning, han oplevede opstod som en følge af hans egen indsats eller noget med lokalet: ”det er jo altid svært at vide, om det er det man selv kommer ind med, eller om det er det, der er”, som han udtrykte det. Sådanne overvejelser peger netop på, at oplevelsen af stemninger eller atmosfærer dels er knyttet til rum, dels til de interaktioner der findes i rummet og dels til den enkeltes oplevelse af disse. Det monotone, effektive rum, som call-centret udgør, kan således opleves på forskellige måder, ligesom der vil være forskel på, hvorvidt man oplever den særlige interaktionsform der finder sted, som et fællesskab eller snarere, i Roberts tilfælde, som et sted hvor ens tilstedeværelse ”runger”. I lyset af ovenstående beretninger, kunne det i hvert fald tyde på, at de frivilliges respektive oplevelser af fællesskaber og god stemning, både hænger sammen med, hvilke forventninger de kommer med og rummets fysiske materialitet. Med andre ord vil jeg med afsæt i de to foregående afsnit foreslå, at måden hvorpå man oplever og beskriver sin frivillige deltagelse både handler om, hvorvidt man er socialiseret til at knytte bestemte associationer til det frivillige arbejde, og om den konkrete oplevelse af mindre rationelle, mindre diskursive og mere materielt sanselige fænomener som stemninger og atmosfærer.

I næste afsnit vil jeg forsøge at sætte begreber på de frivilliges særlige effektive interaktionsform i call-centret og relatere denne form til andre, mere eller mindre veldokumenterede interaktionsformer blandt frivillige. Til sidst i kapitlet vender jeg tilbage til spørgsmålet om, hvilke kvaliteter der, samlet set, kan knyttes til den form for interaktion som Lektier Online muliggør.

6.2.4. KVALITETER VED AT DELTAGE I DISKRET INTERAKTION I ET AKTIVITETSBASEREDE FÆLLESSKAB.

Som jeg var inde på i afhandlingens andet kapitel findes der mange teorier, som betoner vigtigheden af de frivilliges interaktioner fra et civilsamfundsmæssigt og demokratisk perspektiv, ligesom de, der har undersøgt frivilliges motivationer kommer frem til ”fællesskabet” som en væsentlig begrundelse for at deltage. Som La Cour påpeger, ved vi, trods disse omfattende undersøgelser, stadig meget lidt om hvad der kendetegner ”frivillighed som socialitetsform”, det vil sige ikke ”danserne”, men ”selve dansen” (La Cour 2014: 23). La Cours eget bud på en undersøgelse af frivillighedens særlige socialitet, eller det særlige ved omsorg ydet frivilligt, fokuserer imidlertid på interaktionen mellem de frivillige og de personer der er målgruppen for det frivillige sociale arbejde (ibid.:8.). Desuden vælger La Cour at belyse den særlige socialitet og interaktion gennem interviews med frivillige, ledere og modtagere af den frivillige sociale ydelse (ibid.56), hvilket betyder, at vi stadig mangler konkrete beskrivelser af ”dansen” – ikke som den genfortælles, men som den praktiseres i kontekst. I dette afsnit vil jeg foreslå et begreb for de frivilliges indbyrdes interaktion, der bygger på både deres praksis og oplevelser med praksis.

I forsøget på at finde et passende begreb for de frivilliges omgangsform, må jeg som udgangspunkt konstatere, at der ikke er tale om den hyppigt besungne ansigt-til-ansigt baserede interaktion, som ifølge Lorentzen og Hustinx er blevet betragtet som et helt centralt element ved frivilligt arbejde og en uundværlig ingrediens i frembringelsen af den efterspurgte "sociale kapital" (Lorentzen & Hustinx 2007:105). En af eksponenterne for denne tankegang er Putnam, der blandt andet argumenterer for, at den aktive deltagelse i ansigt-til-ansigt baseret interaktion med frivillige med forskellige baggrund, bidrager til at opbygge tillid til andre samfundsgrupper, som udgør et betydningsfuldt element i opbygningen af generaliseret tillid, der igen indgår i fænomenet social kapital (Putnam 2000:18-21). Og selvom især Putnams teser om det ansigt-til-ansigt baserede mødes særlig civilsamfundsmæssige kvaliteter er blevet tilbagevist empirisk i forskellige studier (jf. fx Wollebæk & Selle 2003: 84, Dekker 2014) ligesom hans overordnede teorier om social kapital er blevet kritiseret fra flere kanter (Dekker 2014, Wilson & Musick 2008, se også Lichterman 2006 for en grundig gennemgang af Putnam-kritikere), synes der stadig at være en tendens blandt frivillighedsforskere til at knytte frivillighed til ansigt-til-ansigt baseret interaktion.

I den anden grøft kunne de frivilliges værdsættelse af den effektive interaktion lede tankerne hen på den reflektive deltagerform, som Hustinx og Lammertyn har beskrevet, hvor aktiviteten eller projektet er det primære, mens det at være med i et fællesskab er lige gyldigt:

"The archetypal reflexive volunteer does not participate for the sake of belonging to group-bounded organizations, but is more pragmatically focused on the services offered or activities undertaken" (Hustinx og Lammertyn 2003: 176).

Der kan være noget om, at det ikke er tilhørsforholdet til en organisation som helhed, der tiltrækker de frivillige hos Lektier Online (hvilket jeg vender tilbage til i kapitel 8). Dog mener jeg ikke, at de frivilliges tilgang kan beskrives som den helt "pragmatiske", der kun har fokus på selve aktiviteterne. Som det fremgik ovenfor værdsatte de frivillige netop muligheden for interaktion og for at indgå i det aktivitetsbaserede fællesskab i call-centeret. Nok er fællesskabet ikke det bærende, men der var omvendt ingen af dem, jeg talte med, der ville sidde alene med deres aktivitet.

I lyset af ovenstående beskrivelser af de frivilliges interaktionsform, som en, der både er defineret fra Lektier Onlines side og stærkt begrænset, kunne det endelig være nærliggende at sammenligne deres interaktion med de tidligere omtalte plug-in frivillige, som Eliasoph og Lichterman har studeret i amerikanske frivillighedsprojekter. Ligesom de frivillige hos Lektier Online, indgår de plug-in frivillige (som navnet allerede antyder) i det frivillige arbejde på en let og uforpligtende måde i en topstyret organisation, hvor deres eneste rolle er at møde op og deltage. I en af beskrivelserne om at færdes mellem "plug-in" frivillige, nævner Lichterman gentagne gange, hvordan det at være frivillig i denne topstyrede organisation, hverken krævede eller opbyggede en særlig relation mellem de frivillige. Så længe man fulgte retningslinjerne fra ledelsen, kunne man indgå som enkeltstående frivillig, uden at have behov for nærmere fællesskab med andre:

"Solo busy-ness under a director was what volunteering was supposed to be like. That became even more clear when sudden interruptions to the loose choreography of solo busy-ness puzzled volunteers without prompting us to change the "dance." Occasionally, directions issued unpredictably and we, though puzzled, would follow them anyway" (Lichterman 2006:546).

Apropos La Cours interesse i "dansen", frem for danserne, beskriver Lichterman, hvordan samværet mellem de plug-in frivillige følger en løs koreografi, hvilket ikke så sjældent gav Lichterman og de andre frivillige en følelse af planløs omkringflakken. Når de frivilliges interaktionsform hos Lektier Online, trods visse lighedspunkter, alligevel ikke svarer entydigt til de plug-in frivilliges interaktion, er det således, for det første, fordi deres samvær, topstyret som det muligvis er, følger en absolut stram koreografi, der rammesættes både formelt og materielt af Lektier Onlines ansatte. En anden, og måske væsentligere grund til, at de frivilliges interaktioner hos Lektier Online ikke entydigt ligner de plug-in frivilliges, drejer sig om, at sidstnævnte gruppes interaktion i forhold til selve opgaven, både af Lichterman og Eliasoph, beskrives som noget med at agere alene, ikke i samarbejde med andre:

"As volunteers, we were "doing alongside," not doing together collaboratively. [...] Volunteering at Fun Evenings [det projekt han observerer, AG.] presupposed that regular connections between volunteers were irrelevant to the evening's work of the volunteer (Lichterman 2006:545).

I forbindelse med sine studier blandt plug-in frivillige, der hjælper udsatte unge med lektierne, har Eliasoph beskrevet noget lignende (Eliasoph 2011:117-145). At sidestille de frivillige hos Lektier Online med de plug-in frivilliges ”solo busy-ness”, hvor de arbejder ved siden af hinanden, men ikke sammen, virker dog ikke passende. De frivillige hos Lektier Online er muligvis placeret ved siden af hinanden, og holder sig hver især beskæftiget i henhold til klare direktiver fra ledelsen. Alligevel foregår der en diskret form for samarbejde mellem de frivillige, der netop var en af grundene til, at de fleste foretrak at sidde sammen.

Til at beskrive dette samarbejde og de frivilliges interaktion, vil jeg i stedet foreslå begrebet *diskret interaktion*, idet jeg således trækker på de mange betydninger af ordet ”diskret”. Ifølge den danske ordbog henviser ordet både til noget som ”ikke falder i øjnene eller vækker (unødigt) opmærksomhed, og til en adfærd som er ”taktfuld, høflig og tilbageholdende, især med fornemmelse for ikke at røbe eller på anden måde videregive fortrolige eller pinlige oplysninger”⁸³. Dertil kommer begrebets matematiske betydning, i henhold til hvilken, diskret betyder noget der ”består af adskilte, selvstændige enheder eller dele; diskontinuert som ”antonym til kontinuert”⁸⁴.

Begrebet *diskret interaktion* refererer således både til de frivilliges afdæmpede, knap synlige og hensynsfulde verbale og non-verbale interaktion, samtidig med at begrebets matematiske medbetydning henviser til den måde call-centerets materielle rammer opdeler og strukturerer de frivilliges interaktioner. Endelig henviser diskret, i modsætning til kontinuerlig, til, at de frivilliges interaktion helt overvejende er afgrænset formelt, rumligt og tidsmæssigt til Lektier Onlines rum, og ikke fortsætter uden for disse.

I selve call-centrenes fysiske rammer både muliggøres og afgrænses de frivilliges interaktioner af den måde, rummet er indrettet på; stolens placering, blikretningen (mod skærmen), det fælles territorium midt i rummet, mellem stolene og rundt om pausestationen (ved afdeling KB) eller i pauserummet (ved afdeling SB). I forhold til de virtuelle rum for de frivilliges interaktion, Facebook og LOL, og særligt Facebook, er interaktionen centreret om andre ting end selve lektiehjælpen, og kan ikke direkte betegnes diskret i begge ordets betydninger (hensynsfuld og afgrænset). Også denne virtuelle mulighed for interaktion er dog præget af en vis form for afgrænsethed. Hver afdeling har sin egen Facebook gruppe, og en plads på Lektier Onlines egen side ”LOL”. Hverken på Facebook eller LOL er der således en platform for koordinering af samvær på tværs af Lektier Online som helhed. På en større skala kan de frivilliges virtuelle interaktion dermed også kaldes afgrænset, men ikke diskret, i den forstand jeg brugte begrebet ovenfor.

Om end de frivilliges interaktioner ikke direkte kan sammenlignes med fremmedes færden i byrummet, kan man få en yderligere forklaring på de frivilliges værdsættelse af call-centrets diskrete interaktion ved at perspektivere til andre byrum. Ligesom i et rum som togvognen eller fitnesscenteret, færdes man i call-centeret blandt personer, som ofte er fremmede, i et bestemt tidsrum, med en bestemt aktivitet for øje; blive transporteret fra A til B, dyrke en eftertragtet muskelgruppe, eller – hos Lektier Online – gøre noget meningsfuldt og kompetencegivende på en effektiv, målrettet måde. Ligesom i togekupéen eller fitnesscenteret er det desuden legitimt at holde sig for sig selv, og koncentrere sig om sin aktivitet. Muligvis hænder det, at man ved knudepunkterne for interaktion gang på gang støder på et ukendt ansigt, der dermed langsomt bliver velkendt indtil man muligvis begynder at ”være på nik” eller ligefrem indlede noget smalltalk. Som hovedregel fortsætter kontakten dog ikke uden for toget, fitness- eller call-centret, ligesom det ikke kræver de store afskedsceremonier af forlade stedet. På samme måde som andre settings, hvor fremmede færdes mellem hinanden, tilbyder Lektier Onlines call-centre dermed en relativt lettilgængelig og let-forladelig form for frivilligt fællesskab, som man kan indgå i uden på forhånd at kende nogen og uden at engagere sig socialt. Ud over de ting de frivillige selv beskriver, kan man dermed få øje på kvaliteten ved dette lettere anonyme, men dog eksisterende, fællesskab, ved at inddrage Loflands tanker om interaktioner i rum mellem fremmede eller næsten fremmede i byrummet. Som Lofland argumenterer for, skal de anonyme, flygtige og non-verbale, interaktioner mellem fremmede ikke opfattes som noget negativt. Tværtimod påpeger Lofland, hvordan det for mange nytilkomne personer, der færdes alene, kan være lettere at indgå i steder præget

⁸³ Hjemmesiden ”sprog.dk” (et samarbejde mellem Kulturministeriets institutioner for sprog og litteratur, Dansk Sprognævn (DSN) og Det Danske Sprog- og Litteraturselskab (DSL)) definerer diskret således:

1. som ikke falder i øjnene el. vækker (unødigt) opmærksomhed som er taktfuld, høflig og tilbageholdende, især med fornemmelse for ikke at røbe el. på anden måde videregive fortrolige el. pinlige oplysninger
2. mat [matematisk].; som består af adskilte, selvstændige enheder el. dele; diskontinuert; ANTONYM kontinuert

⁸⁴ Kilde: <http://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=diskret>

af anonyme relationer end steder, hvor størstedelen af de tilstedeværende kender hinanden og dermed skaber en slags private, og symbolsk afgrænsede, sfærer (Lofland 1998:59). Med et lån fra Goffmans begreb ”civil inattention”, udlægger Lofland den diskrete interaktion mellem fremmede i byens rum som udtryk for hensynsfuldhed (Lofland 1998:29). På samme måde vil jeg sige, at den diskrete interaktion mellem de frivillige i call-centret kan udlægges som et udtryk for gensidig hensynsfuldhed og interesse i at få den fælles interaktion, og det fælles mål om at hjælpe eleverne til at forløbe uden for mange interaktionsbundne eller auditive forstyrrelser.

Som Eliasoph og Lichterman har påpeget, er der sjældent kun én interaktionsform eller måde at begå sig på i en organisation, især ikke når den – som organiseringsformer i civilsamfundet er flest – er præget af konkurrerende logikker med dertil hørende flertydige ”missioner og moralske rammer” (Eliasoph & Lichterman 2014: 813; Eliasoph 2011). Hvordan man som deltager fremstiller sig selv, taler om det man laver i organisationen og interagerer kan variere fra setting til setting (Lichterman & Eliasoph 2014:813). Også i Lektier Online var der flere interaktionsformer end den diskrete på spil. Når jeg har koncentreret mig om denne form i hovedparten af dette kapitel, skyldes det, at den i mine øjne var den mest udbredte. I næste afsnit vil jeg dog beskrive en mindre diskret måde at interagere på, som var at finde på tværs af nogle af Lektier Onlines andre settings.

6.3. ORGANISERINGEN AF FRITIDSLIGNENDE INTERAKTION

Mit første møde med de frivillige og Lektier Online havde som vist pejlet mig ind på den velstrukturerede diskrete interaktion som dominerende for denne organiseringsform, og dette indtryk holdt ved i mange sammenhænge. Efterhånden som mit feltarbejde udviklede sig, opdagede jeg dog, at Lektier Online også rammesatte et samvær mellem de frivillige der mindede mere om fritid end effektivt arbejde. Idet jeg således var nødt til at tage min ”ankomsterfaring” op til revision, hvilket ifølge Kristiansen og Krogstrup er ganske hyppigt og nødvendigt for deltagende observatører (Kristiansen & Krogstrup 1999, 136-139), begyndte jeg at overveje, hvad der kendetegnede det jeg så i forskellige andre settings. Uden at gå ind i eksempler på formen her, vil jeg på dette punkt kalde det jeg så, en mere fritidslignende interaktionsform, der i korte træk var præget af lidt mere personlige selvfrestillinger, længere og mere højlydte samtaler og en mindre stram styring fra Lektier Onlines side. Denne fritidslignende interaktionsform kunne både udspille sig inden for mere formaliserede rammer, herunder til forskellige sociale arrangementer, som de forskellige fest-teams organiserede, og i selve call-centrene, når der ikke var mange elever igennem eller når man – i afdeling SB, opholdt sig i pauserummet. I dette afsnit ser jeg nærmere på, hvordan den mere fritidslignende interaktion blev rammesat, og hvad der var omdrejningspunktet for den – hvis ikke virtuel lektiehjælp.

6.3.1. ”MAN SKAL JO FOR FANDEN VÆRE EN DEL AF ET KOLLEKTIV, ET FÆLLESSKAB!”

Mens Lektier Online, både intenderet og mindre intenderet, rammesætter en interaktionsform i call-centrene, der kunne være vanskelig at genkende som de hyppigt omtalte fællesskaber mellem frivillige, var det tydeligt, at der fra Lektier Onlines side var en udtalt interesse i at skabe anledninger til socialitet mellem de frivillige. Dette fremgik blandt andet af Lektier Onlines hvervemateriale, hvor der under overskriften ”Det sociale”, stod:

”Du får gode oplevelser og sjovt samvær med de andre lektiehjælpere. Der er juleafslutning, den årlige lektiehjælperfest og andre sociale samt faglige aktiviteter arrangeret af andre frivillige.”⁸⁵

Fra Lektier Onlines side var der altså en klar interesse i at muliggøre ”det sociale” mellem de frivillige om ikke i selve call-centret, så udenfor til juleafslutninger med videre. At det sociale mellem de frivillige også lå lederen på sinde fremgår af det følgende:

Leder: ”Ja... og så tror jeg heller ikke det nytter noget, at vores frivillige de får et alt for maskimekanisk forhold til teknik. Det skal jo ikke være et arbejde, man kommer på, så tænder man for computeren og tager sit headset på og så en, to, tre elev, så går man hjem. Man skal jo for fanden være en del af et kollektiv. Et fællesskab!” (Leder, (18) 718 – 721)

⁸⁵ <http://www.lektieronline.dk/frivillige/>

Mens det således, ved et hastigt indblik i call-centret, netop havde mange træk til fælles med den "maskimekaniske" arbejdslignende situation, som lederen tager afstand fra, var der også andre måder at være sammen på. Allerede ved oplæringskurset gjorde de kursusansvarlige meget ud af at gøre os opmærksom på muligheden for at deltage i såvel sociale som kompetencegivende arrangementer med andre frivillige fra ens afdeling. Begge slags begivenheder blev arrangeret af et team af frivillige, to ved hver afdeling. Sommerfester med rundbold og øl, juleafslutninger med gløgg og musetrupper, bowlingture eller biografture blev ved afdeling KB varetaget af "Team Fun", mens det var "FoS" (Fest og Sammenhold), der stod for arrangementerne ved afdeling SB. Kompetencegivende events såsom et foredrag om virtuel læring blev arrangeret af henholdsvis "Kompetenceudviklingsteam KB" og "Kompetenceteam SB". Alle fire teams bestod af frivillige, som på eget initiativ, med en vis økonomisk og administrativ støtte fra Lektier Online, stod for at organisere og udføre arrangementerne. Invitationerne til de forskellige ting blev annonceret af flyverne og udsendt til alle frivillige ved den pågældende afdeling via den sociale netværksside LOL. På LOL kunne man så besvare indbydelsen med et "Will attend", "might attend" eller "will not attend". Desuden kunne man se, hvem af de andre frivillige, der havde svaret hvad, og dermed få et estimat på tilslutningen til begivenheden.

En anden platform for at organisere samvær uden for call-centret var Facebook. De frivillige ved KB og SB havde hver deres Facebookside, hvor de forskellige sociale eller kompetencegivende arrangementer ofte blev slået op, og hvor man ligeledes kunne markere sit svar med "deltager", "måske" eller "deltager ikke". Desuden benyttede de frivillige ved call-center SB facebook siden, til at reklamere for den tilbagevendende begivenhed "pub quiz", en quiz i paratviden som blev holdt på "Unibaren" (universitetsbaren for studerende ved Århus universitet), som lå et par hundrede meter fra call-centeret. Modsat på LOL, var det typisk de frivillige der hver især reklamerede for Pub quiz eller lagde sjove klip fra hjemmesiden YouTube op. Det var kun ved call-center SB at den type begivenheder, arrangeret uden for Lektier Online regi, figurerede som noget de frivillige deltog i. Ved afdeling KB, var Facebooksiden, som beskrevet i kapitel 4, mindre benyttet af de frivillige, og der forekom ingen af denne type invitationer. I begge tilfælde afspejlede de frivilliges brug af sociale netværkssider den hyppigt identificerede tendens til, at den virtuelle interaktion ofte drejer sig om, at koordinere, og kommunikere om interaktion "in real life"- og dermed ikke erstatter, men blot understøtter fysisk interaktion (Urry 2007:15). Både Lektier Online og de frivillige selv inddrog de sociale netværkssider i bestræbelserne på at skabe anledninger til interaktion mellem de frivillige. Mens Lektier Onlines ansatte primært benyttede LOL, var de frivillige dog mere begejstrede for Facebook, der efter de flestes mening var lettere tilgængelige end siden LOL, der krævede et særligt log-in og ikke lige var noget man tjekkede. Som Lea forklarer:

Lea: "Jeg synes, det der LOL er en lille smule fjollet. Min opfattelse er, at folk ikke rigtigt bruger det så meget, fordi man sådan lidt glemmer, at det er der og glemmer at gå derind. Jeg er lidt mere aktiv derinde, fordi jeg er med i den her gruppe, og vi kommunikerer over den gruppe derinde. Vi har nogle events oprettet derinde, som jeg også lige går ind og tjekker, om nogle har meldt sig til. Før det glemte jeg lidt, at det var der. Så får man nogle gange en mail om, at der er et eller andet inde på LOL, og så kan man lige gå ind og kigge på det.

A: *Så du bruger det fortrinsvis til at kommunikere med de andre i det team?*

L: Ja, det er ikke, fordi det bliver brugt sådan helt vildt meget Facebook-agtigt ellers, synes jeg. Vi har også oprettet en Facebook-gruppe, som nogle af os er medlem af. Den bliver også bare brugt til at skrive – husk nu, at der er sommerfest! (Lea (6), l. 454 – 463) (se også Louise (12), 111-132)

I næste afsnit ser jeg på, hvordan sociale begivenheder udenfor call-centret blev rammesat.

6.3.2. BOWLING OG MUSETRAPPER

- OM KUNSTEN AT ORGANISERE INTERAKTION MELLEM FREMMEDE

Det første, jeg bemærkede, når jeg deltog som fysisk eller virtuel observatør i de frivilliges interaktioner uden for call-centeret, oplæringskurserne og bookingsiden var, at både de materielle rammer og de frivilliges interaktionsformer adskilte sig markant fra den velstrukturerede, diskrete interaktion, jeg havde fundet i førnævnte settings. Et af de kompetenceevents jeg deltog i ved afdeling KB, foregik i et stort lokale i en anden del af biblioteket, end der hvor call-centret lå. Modsat call-centrets beskedne fysiske rammer, var der i dette lokale højt til loftet, store vinduer til alle sider og høje vægge prydet af enorme portrætter af afdøde naturvidenskabsmænd, malet i kraftige mørke farver direkte på væggen. Et af de julearrangementer jeg deltog i ved afdeling KB, fandt sted på den gamle overbibliotekars tidligere kontor, der med sine egetræsreoler, varme gule vægge og impressionistisk kunst på væggene, stadig rummede lidt af stemningen fra det intellektuelle herreværelse, som det formentlig havde været engang.

Trods disse forskelle i den fysiske rammesætning og indhold i interaktionen, bemærkede jeg, at også disse begivenheder var organiseret efter en vis struktur, og at interaktionerne, også i disse andre settings, havde konkrete aktiviteter som omdrejningspunkt. Dette gjaldt for det første de forskellige kompetenceevents, hvor der med invitationen fulgte en nøje beskrivelse af formålet med den konkrete begivenhed. Også invitationerne til de mere fritidsprægede sammenkomster, som ”Team Fun” eller ”Fos” arrangerede, bar gennemgående præg af veltilrettelagte aktiviteter, frem for åbne invitationer til at lære hinanden at kende. Dette gjaldt blandt andet invitationerne til et julearrangement ved afdeling KB, der rummede ganske nøje planer for, hvad der skulle foregå:

”Der er ikke længe til, det er jul, og det betyder julehygge! Derfor vil Team Fun gerne invitere til hygge med æbleskiver, varm kakao, gløgg og julesmåkager. Dette kan nydes mens man klipper et julehjerter, laver en julestjerne eller andet julepynt til call-centret i december! Der vil også være mulighed for at spille spil, så man kan se hvem der er bedst i paratviden: Matematik- eller danskhjælperne? Lektiehjælperne eller flyverne? Drengene eller pigerne? Hvem ved? ... ” (Uddrag fra invitation til julehygge, modtaget via LOL, december 2014)

For frivillige som mig, og en række andre, der ikke kendte et øje, virkede den slags indholdsbeskrivende invitationer beroligende. Her var ikke tale om en invitation til bare at møde op og ”være sammen”. Der var tale om en præsentation af en plan for hygge, som nogen andre havde tilrettelagt, og som umiddelbart ikke krævede ret meget andet end at man mødte op. Som jeg kunne forstå på et af medlemmerne fra Team Fun, lagde de netop vægt på at tilrettelægge begivenheder som alle kunne deltage i, selvom man måske ikke kendte hinanden så godt:

Lea: ”Det bruger vi lidt til at finde ideer til, hvad vi gerne vil. Det var blandt andet der, vi alle sammen havde sagt, at vi godt kunne tænke os noget bowling. Det kunne være sjovt og ville være nemt at lave, når folk ikke kender hinanden så godt. Så det var rimelig oplagt”. (Lea (6) l. 391 – 394)

I bestræbelsen på at organisere en form for samvær, der egnede sig til en gruppe folk, der ”ikke kender hinanden så godt” rakte teamets rolle desuden længere end til at udtænke en egnet begivenhed såsom bowling og udsende invitationer via LOL og Facebook. Ved førnævnte julearrangement havde ”Team Fun” sørget for et rigt udbud af glanspapir, limstifte og sakse midt på bordene, samt en mængde æbleskiver ledsaget af spandevise af syltetøj, tallerkener med flormelis og lun gløgg, som kunne facilitere interaktionen og julehyggen mellem de halvfremmede frivillige der dukkede op. Godt nok var der ikke tale om helt den samme grad af struktur og minutplanlægning som i call-centrene og til oplæringskurserne, men også dette mere fritidslignende samvær mellem de frivillige var i høj grad aktivitetsbaseret. Man mødtes for at julehygge, og denne hygge var nøje tilrettelagt og iscenesat med alle de rekvisitter, man kunne drømme om. Selv musikken var der sørget for; fra en radio i vindueskarmen bølgede det ene julehit efter det andet ud i rummet i den rækkefølge der på forhånd var programmeret på en playliste sammensat af en fra Team Fun. Som ventet skulle man som frivillig deltager ikke bidrage med ret meget andet end sin tilstedeværelse og medvirken i de på forhånd tilrettelagte aktiviteter.

Et element, der var med til at strukturere interaktionen mellem de frivillige ved denne og andre sammenkomster, var forskellige quizzes. I tråd med invitationen til det første julearrangement, jeg deltog i, der blandt andet havde lokket med en konkurrence om paratviden, blev der i løbet af aftenen spillet brætspillet Bezzer wizzer, der går ud på at teste spillernes viden. Dette deltog de fleste til arrangementet begejstret i. Derudover havde ”Team Fun” til begge julearrangementer udarbejdet en musikquiz, hvor man i hold skulle konkurrere med de andre om at gætte et nyt eller gammelt julehit, ved at gætte på forskellige bogstaver i sangen, og finde på små sange, der begyndte med dette bogstav. Quizzens blanding af konkurrence og leg tilbød på den ene side en velstruktureret ramme, og medførte samtidig, at flere og flere fra begge hold brød ud i sang, drillede hinanden med sange man ikke kendte, drillede den eneste fremmødte over 50 år med de sange han til gengæld kendte, eller drillede det konkurrerende hold med deres få point. I takt med at quizen skred frem, og flere frivillige drak deres gløgg, blev der skabt en mere løssluppen stemning (Feltnoter (23), 2265 – 2287). Også for de frivillige ved SB indgik quizzes som et populært samlingspunkt, såsom ved de tidligere omtalte Pub Quizzes, der netop gik ud på at teste deltagernes paratviden ledsaget af øldrikning.

Langt hen ad vejen var omdrejningspunktet for disse mere fritidslignende interaktioner dermed også konkrete aktiviteter, som i deres tilrettelæggelse dog gav mere plads til samtaler og mindre struktureret færden, end det jeg havde set i call-centrene. Som følge heraf, oplevede jeg også flere gange ved de sociale arrangementer, at der opstod en kortere eller længerevarende stilhed. Særligt i starten af aftenen, hvor der var få tilstedeværende. Den mindre tætpakkede struktur medførte således også en til tider akavet stemning, som netop havde været fraværende i call-centret, men som virkede uundgåelig i en forsamling af fremmede eller halvfremmede. Muligheden for

sådanne episoder kunne være en yderligere årsag til den svingende tilslutning fra de frivillige, men det er spekulation.

6.3.3. MÅLRETTET STUDIELIV, MÆLK OG MORSOMME VIDEOKLIP - OM AT SKABE EN FÆLLES REFERENCERAMME MELLEM FREMMEDE

Den fritidslignende interaktion udspillede sig ikke kun ved de mere organiserede begivenheder, men kunne også finde sted i call-centret inden aftenens vagt var gået i gang, og der stadig var plads til småsludren på tværs af de frivilliges pladser i rummet. Så snart vagten gik i gang, og de første elever kom igennem, ændrede settingen sig til den velstrukturerede, diskrete interaktion beskrevet tidligere. Også pauserummet ved afdeling SB kunne til tider være præget af den fritidslignende interaktionsform, hvor man momentant glemte de ventende elever. I denne setting fik jeg blandt andet mulighed for at spørge lidt mere ind til de frivilliges baggrunde og erfaringer og jeg overhørte samtaler om alt fra aprilsnar til indkøb af sødmælk. I dette afsnit ser jeg nærmere på, hvilke emner der var omdrejningspunktet for interaktion både i disse spontane settings af fritidslignende interaktion og i de mere formaliserede settings, som jeg beskrev ovenfor.

Noget af det første jeg bemærkede, var, at ens tid hos Lektier Online og studiebaggrund, såvel i de mere spontane samtaler som i forskellige rum væk fra call-centret, hørte til blandt de mest udbredte emner for at indlede en samtale med andre tilstedeværende. Således fra et julearrangement ved afdeling KB:

”En ung kvindelig frivillig slår sig ned ved bordet ved siden af mig, og forholder sig lidt lyttende og stille til at starte med. Der kører allerede en samtale, og der er noget at tage sig til – julepynt – så man behøver ikke sige noget for at få adgang til rummet. Den nytilkomne sidder lidt, og går langsomt i gang med at lave et julehjerte. Så spørger hun mig ”hvad hjælper du så med?”, underforstået, på Lektier Online. Denne indgangsreplik har jeg hørt mange gange. Ikke ”hvad hedder du” eller ”hvad arbejder du med”. Det relevante punkt der binder os to halvfremmede sammen i dette rum er selve aktiviteten, lektiehjælpen, og det man hjælper med”(Feltnoter (23) l. 4350 - 4357).

Herefter kunne samtalen udvikle sig til en uddybelse af ens fag eller studieplaner. På den måde mindede samtalerne i disse lokaler ofte om en udvidelse af den smalltalk, der foregik mellem naboer i call-centret og ved platformene for pauser samme sted. Især den fælles referenceramme, livet som studerende, udgjorde et yndet samtaleemne. Man antog, med den vis ret, at alle tilstedeværende kunne forholde sig til dette spørgsmål. Som jeg imidlertid også observerede i forbindelse med disse udvidede studiesnakke, var det dog ikke bare livet som studerende generelt man tog op. Et tema, der enten direkte eller indirekte blev spillet ind i samtalerne, var ens planer og mål med studiet:

” En af de frivillige, Birgitte, er netop kommet tilbage fra ferie. Hun har været væk et helt semester. Denne beslutning, om at tage væk et semester, diskuterer vi andre som, ud over mig selv, tæller de tre arrangører fra Team Fun. Hverken Team Fun medlemmerne eller Birgitte, der alle er studerende, har hidtil sprunget et semester over. De joker lidt med, at en af dem er med i noget studierevy, hvor hun næsten har dårlig samvittighed over at være den eneste, der ikke forlænger sin studietid. De andre griner og tilføjer, at de heller ikke har gjort noget, der kunne virke studietidsforlængende, og at dette godt kan være lidt svært at sige højt i forsamlinger, hvor man tror at der er nogen der har forlænget meget. De diskuterer desuden muligheden for overhovedet at tage et semester fri, sådan som Birgitte har gjort, når den nye fremdriftsreform sætter i gang. Jeg tænker, at jeg også i dette rum er stødt på en relativt målrettet forsamling, og holder lav profil med mit eget studieforløb der startede i 1999 med to på ingen måder meritgivende år ved to forskellige franske universiteter, og sluttede i 2009 efter 7 år med en interessant men ikke ret tidseffektiv, blanding af universitetsstudier, udskudte semestre, mere eller mindre relevant arbejde og et decideret ustrategisk praktikophold ved et dokumentarfilmproduktionselskab. Alle disse valg havde ikke engang været mulige for de studerende i dette rum. På den anden side bliver de til gengæld færdige langt før, de er 27 år. Hmm. Selvfølgelig var der mange på min årgang der handlede mere strategisk og målrettet end jeg, men ansvaret for at komme hurtigt igennem virker mere påtrængende for disse studerende, der er aldeles opmærksomme på den nærtforestående reform. Måske er disse unge målrettede studerende, der bliver kandidater inden de er 25 år, faktisk mere smarte og bedre klædt på til en god start på arbejdsmarkedet, og måske er den politiske dagsorden om at gøre hurtighed til et selvstændigt succeskriterie egentlig en nødvendig indsats? Måske er svinkeærinder og selvstændighed ikke i sig selv bedre end hurtighed og strategi? Sådan spekulerer jeg, mens vi hver især koncentrerer os om at lave julehjerter, samtidig med at vi

holder en hyggelig, inkluderende samtale kørende om at gøre sit studie færdig på normeret tid” (Feltnoter (23), l. 4326 – 4348).

Om end udgangspunktet for mange samtaler var en kontekst som de fleste – om end ikke alle - frivillige kunne relatere til, livet som studerende, var samtaler som denne med til at indsnævre den fælles referenceramme til nogle særlige aspekter ved studielivet, nemlig dem der handlede om, hvordan man gennemførte, hvor hurtigt og med hvilke planer. Også i andre sammenhænge, hvor de frivilliges samtaler havde friere rammer end call-centret, fik jeg et billede af at være i rum med målrettede unge. Dette gjaldt blandt andet på nogle vagter, hvor de frivillige var mødt tidligt ind til deres vagt, og havde tid til lidt mere uddybende samtaler end tre-punkts præsentationerne. Her er jeg netop selv ved at tilslutte headset og kamera, og overhører undervejs i mine forberedelser en samtale mellem min nabo, en ung kvinde og dennes nabo, en ung mand:

”Den unge kvinde falder i snak med den unge mand til højre for sig. Han virker væsentligt mere nervøs. Ingen af os er gået i gang med at give lektiehjælp, og jeg undrer mig over, om der mon kommer en reprimande fra flyveren, men det gør der ikke. De to snakker om hvad de giver lektiehjælp i, og hvilken baggrund de har. Den unge kvinde siger at hun kan hjælpe med både dansk, fransk, engelsk og tysk, hvilket virker til at imponere sidemanden, der spørger, hvordan det kan være at hun kan alle de sprog. Det er fordi hun læser litteraturvidenskab, forklarer hun, så hun var nødt til at have fransk på A niveau inden hun skulle starte på studiet. Hun spørger derefter ind til hvad han kan hjælpe med, og han svarer at det mest er de naturvidenskabelige fag, men også historie. Han læser medicin forklarer han. Hvor langt er han, vil hun vide. På kandidatniveau. Det synes hun lyder spændende. De diskuterer perspektiverne i deres respektive uddannelser og bliver enige om, at hans uddannelse er mere professionsrettet, mens hendes er mere åben og i princippet kan være lidt svær at få arbejde indenfor. Den unge kvinde fortæller, at hun heller ikke helt ved hvad hun vil, men drejer herefter samtalen over på noget med emnet for hendes speciale, som skal handle om en særlig litteraturgenre, som den unge mand ikke kender. Hun er i øjeblikket i gang med at planlægge et års ophold ved et universitet i USA, hvor der er folk der forsker i det. Det synes den unge mand lyder spændende. Hun er dog ikke helt sikker på at ansøgningen går igennem, men, som hun siger, det bekymrer hende ikke så meget. Hun har allerede været afsted et år i England på bachelor delen. Spændende siger den unge mand. Jeg bemærker at også denne samtale er centreret om studieliv - den fælles og relativt ufarlige platform, som de begge kan være sikre på at dele når de befinder sig i dette call-center. Denne interaktion er desuden en af de eneste længere samtaler mellem frivillige, jeg har oplevet. (feltnoter 23) l. 1437-1464)

Ud over at pege på, at livet som studerende udgjorde en lettilgængelige og fælles referenceramme, som man bragte i spil for at skabe en inkluderende platform for samvær i disse forsamlinger af mere eller mindre fremmede, tegnede der sig på tværs af disse kollektive interaktioner et billede af en særlig version af studielivet, nemlig det målrettede og strategiske. Én forklaring på, at flere bragte elementer af denne version ind i de kollektive diskussioner, kunne være, at hovedparten af de frivillige, som beskrevet i kapitel 4, havde taget en stor del af deres uddannelse med ord som relevant studiearbejde, erhvervsrettet uddannelse, kompetenceopbygning, konkurrence og fremdrift svirrende om ørerne. Med sådanne politiske visioner og ledsagende reformer, kan man ikke fortænke de unge i at referere til netop den mere målrettede version af studielivet i samtale med andre. Da jeg senere interviewede de studerende, fremgik det da også, at muligheden for at bruge det frivillige arbejde i kommende ansøgninger eller lignende, var noget de havde overvejet.

Maj: men for mig er det mere at jeg har en masse ekstra tid nu, og så tænkte jeg, at så kunne jeg ligeså godt sidde heroppe og hjælpe nogen som jeg kunne sidde derhjemme. Og så er det altid godt at have stående på sit CV, at man har brugt sin tid på noget frivilligt.

A: *Hvor tænker du at den bevidsthed kommer fra, det med at det er en god ting at have stående?*

Maj: Det synes jeg altid vi får at vide. Altså hver gang vi har noget officielt på Jura. Både sådan jobmesser og når folk kommer ud, så handler det om CV og meget frivillighed... og det.

H: jeg vil i hvert fald sige, at hver gang jeg har været til sådan noget hvor de har snakket om CV, så har de sagt at man skal putte alting på. Også hvis man har været håndboldtræner eller et eller andet, fordi det viser noget om en... Altså jeg er ikke decideret blevet opfordret til frivilligt arbejde, men jeg har fået at vide: alt skal på. Fordi det viser noget om hvad man vil.

M: Hvor engageret man er i tingene også.

H: Ja. (Fokusgruppe (17) l. 52 – 73)

Den opfattelse, de frivillige her giver udtryk for, at alt hvad man laver, også frivilligt arbejde ”skal puttes på” CV’et, og at man i det hele taget bør agere strategisk, udlægges i mange sammenhænge som, at unge agerer mere instrumentelt end ældre generationer. Samtaler som denne og den forrige viser dog, at tankegangen i retning af effektivisering og instrumentalitet, også præger store dele af såvel den politiske og organisatoriske kontekst som de studerende indgår i, ikke kun når de er hos Lektier Online, men også i andre kontekster. Man kan, som Birgitte, gøre noget der forlænger ens studietid, men dette sker ikke uden meget bevidste overvejelser omkring konsekvenserne af det dristige valg.

Det andet jeg bemærkede omkring de frivilliges verbale interaktioner i disse settings var, at de bortset fra stedvist seriøse diskussioner om studietidsforlængende aktiviteter og fremdriftsreformer, var præget af lettilgængelige emner. Et udbredt emne var - ligesom i call-centret – den konkrete aktivitet vi lige nu og her var i gang med: hvordan er det nu man fletter et julehjerte, har du også svært ved at få hul igennem eller sikke et interessant oplæg om læring. Andre udbredte emner var forplejningen: ”sikke nogle gode sandwich til dette arrangement” eller ”er der varm kakao på vagten i dag?”, eller som her, i pauserummet ved afdeling SB, om mælk:

”Jeg tog tre pauser i alt [...] Vi snakkede om første aprilsnar, om elever man har igennem, og hvad for noget mælk, der bliver købt – sødmælk åbenart – hvilket affødte en lang snak om at drikke mælk og (i en lidt humoristisk tone) en lettere kritisk snak om tendensen til, at der kommer flere og flere som er bange for at indtage mælkeprodukter eller mel. I løbet af denne samtale kom forskellige frivillige ind i pauserummet, og bidrog mere eller mindre til samtalen (Feltnoter l. 3330- 3334).

Aprilsnare, sødmælk og allergier. Der var tale om ukontroversielle emner, som alle i rummet kunne være med på. Samme lethed i emnevalg kendetegnede de frivilliges skrevne interaktioner på de to afdelingers respektive Facebooksider. På siden for de frivillige fra SB, hvor aktivitetsniveauet var markant højere end ved KB, og hvor det også typisk var de frivillige selv, der lagde ting ud, delte man opslag om en kommende pub quiz eller andre sociale arrangementer og lagde billeder op fra overståede arrangementer, som typisk fik et par humoristiske kommentarer med på vejen. Der var også klip fra YouTube med morsomme videoklip og små sedler med vittighedstegninger. Også de forskellige billeder på denne side sendte et signal om fritidslignende interaktion, langt fra call-centrets rammer:

Ligesom i de af Lektier Onlines settings, hvor formelle og materielle rammer skabte en velstruktureret diskret interaktion, medførte de oftest ufarlige og universelt vedkommende emner, at man som deltager relativt ubesværet kunne indgå i settingen. I tråd med hvad Larsen har konkluderet om de 12 – 16-åriges brug af Facebook og andre sociale netværkssider, handlede de frivilliges samvær i denne virtuelle setting primært om at være sammen, bekræfte at man er en gruppe og koordinere yderligere aktiviteter der virker gruppekonstituerende (Larsen 2009:54). En del af forklaringen på, hvorfor denne form for interaktion foregår på Facebook og ikke på Lektier Onlines side LOL, kan dermed være, at LOL siden er ”udsmykket” på en måde der har alt for mange paralleller til selve call-centeret. Siden er så at sige indrettet som en slags forlængelse af call-centeret med ordbøger, online redskaber og påmindelser fra projektlederne om at man skal udfylde sin logbog mm. LOL minder dermed mere om det ”arbejde”, de frivillige yder, end det er et rum for den mere selskabelige interaktion.

Til tider undrede det mig, at der blandt disse studerende, velinformerede og veltalende som de var, ikke var flere der ind imellem fik lyst til at diskutere konteksten for det de lavede med andre frivillige. Kunne det være, at de frivillige for sig selv interesserede sig for disse ting, men simpelthen undgik emner med potentiel politisk brod og polemisk potentiale, i den gode stemnings navn? En sådan tilbøjelighed påviste Eliasoph i sit studie blandt politisk aktive frivillige i flere amerikanske organisationer, der til trods for, at de var organiseret omkring en dagsorden om at forandre nogle grundlæggende ting i deres lokalsamfund, undgik emner af kontroversiel politisk art når de befandt sig i officielle sammenhænge, for at bevare den gode stemning og undgå at fremstå som konfliktsøgende ballademagere (Eliasoph 1998). Nu var Lektier Online ikke lagt ud som et aktivistisk projekt, og de frivilliges motivation for at deltage udsprang i hovedsagen ikke af en dybtfølt indignation over de politiske tiltag på uddannelses- og integrationsfronten som sådan, men af det mere afgrænsede ønske om at gøre en konkret forskel ved at yde lektiehjælp og opnå bestemte kompetencer. På den måde var det måske også for meget forlangt, at politiske tiltag og strukturelle faktorer blev genstand for kollektiv debat. Snarere end et spørgsmål om at ”undgå politik”, der antyder at disse emner var nogle emner man bevidst undgik, vil jeg sige at disse emner slet ikke var en del af de frivilliges horisont, når de befandt sig i Lektier Online regi. I første omgang var emnerne simpelthen ikke en del af den information de frivillige blev præsenteret for fra organisationens side. Den manglende interesse i selv at opsøge viden om disse ting, mener jeg dog ikke skal udlægges som at de studerende ikke kunne fatte interesse for dem eller at de udgjorde en særlig politisk apatisk gruppe. Snarere mener jeg, at rammen for de

frivilliges deltagelse spiller en rolle. Især tidsrammen for deres deltagelse mener jeg, på flere måder, var en betydningsfuld faktor i forhold til valget af diskussionsemner. For det første vil jeg argumentere for, at det fordrer et vist forudgående kendskab til dem man diskutere med, at bringe emner af mere politisk karakter på banen. Hvis det er første gang man har lejlighed til at snakke sammen er det som regel god tone, at man interesserer sig for mere grundlæggende oplysninger såsom modpartens navn og baggrund inden man lancerer en større diskussion. I anden omgang kan det være, at hensynet til, i inklusionens navn, at finde en fælles referenceramme, vejer tungere end interessen i at afsløre et politisk emne i plenum. Dette kunne i hvert fald være en del af forklaringen.

6.3.4. DET SOCIALE SOM TILBUD, IKKE SOM NORM

Som jeg ganske hurtigt bemærkede, når jeg deltog i de forskellige arrangementer, og interviewede de frivillige om deres deltagelse, var det langt fra alle, der deltog, og antallet af tilmeldte på LOL afspejlede ikke altid det reelt antal fremmødte. Ved KB afdelingen, som jeg hovedsageligt fulgte, var fremmødet til især de sociale arrangementer ofte stærkt begrænset. Til julearrangementet i 2014, som jeg deltog i som noget af det sidste, jeg foretog mig ved Lektier Online, var der til at starte med kun 6 fremmødte ud af de 108 frivillige, som ifølge LOL var frivillige ved denne afdeling på dette tidspunkt:

” Vi snakker lidt frem og tilbage. Der er endnu ikke kommet ret mange, og der hersker en lidt halvnervøs stemning, som når man møder halvfremmede og lige skal finde den rigtige tone. Arrangørerne fra Team Fun havde regnet med at der kom 12 personer, det havde de også skrevet inde på LOL, men ud over de tre arrangører var vi indtil videre kun PA 5 – projektlederen, der har kontor samme sted, Birgitte – nyudnævnt flyver og så mig, altså i alt 6 personer. Det vil sige reelt ingen frivillige ud over arrangørerne og flyveren”. (Feltnoter (23) l. 4309-4313)

Senere på aftenen dukkede der lidt flere frivillige op, men da jeg, med noget dårlig samvittighed, var nødt til at forlade arrangementet 2 timer senere, var der stadig kun 9 deltagere i alt. Jeg havde desværre ikke mulighed for at deltage i alle sociale og kompetencegivende arrangementer, og var af tidsmæssige og økonomiske årsager mest til stede generelt ved afdeling KB. Ud fra, hvad medlemmer af Team Fun fortalte, hvad jeg kunne se på LOL og høre fra frivillige og projektledere, var det dog en generel oplevelse, at det var svært at få opslutning til især de sociale arrangementer ved afdeling KB:

Ane: Er der andre arrangementer?

Lea: Nej. Inden vi har oprettet teams, har vi haft et par møder. For et års tid siden holdte vi et eller andet, hvor vi snakkede om, hvilke forskellige udfordringer vi havde haft i lektiehjælpen, og sad og diskuterede det lidt i nogle grupper. Der var noget mad også. Det var lidt blandet fagligt og socialt. Vi havde også et julearrangement, hvor det bare var lidt hygge. [...] Det er nogle gange lidt svært at få folk til at møde op til det. Jeg tror folk har travlt. Jeg tror, at mange tænker, at de lægger de der to gange tre timer om måneden, men så vil de ikke bruge mere tid på det. Jeg tror ikke, at folk føler, at de har tid til det.

A: Så folk prioriterer lektiehjælpen?

L: Ja, det tror jeg, der er mange, der gør. De har måske ikke behov for at skulle have alle mulige sociale relationer til os andre. Det kan godt være, de har nok af dem. Det ved man ikke (Lea (6) l. 487- 497).

Ved afdeling SB gik det bedre med deltagelsen, men heller ikke her var det alle frivillige der deltog. Som Steffen forklarer:

”Det er forskelligt, hvor meget folk engagerer sig i de sociale ting og de fester, der bliver holdt. Jeg tror også, det er lidt, hvad tiden tillader folk, og hvor mange man snakker med. Folk er lidt generte i starten, især når man kun er der to gange om måneden. Det er klart, at man ikke får knyttet sig så meget socialt til folk, når det er et helt hold af forskellige mennesker, der er der. Det kan være et nyt hold, hver gang man er der”. (Steffen (14), l. 370 – 375)

Både blandt nytilkomne og blandt dem, der havde været med længe, var der således flere, som satte pris på muligheden for interaktion i call-centret, men ikke betragtede begivenhederne uden for call-centret som en del af deres deltagelse som frivillige. Denne tilgang repræsenterer Zarah, der svarer følgende på mit spørgsmål om, hvorvidt hun har noget at gøre med Lektier Online, når hun ikke er der som frivillige lektiehjælper:

”Ikke rigtig. Altså de holder jo nogen af deres kurser og sociale aftener og sådan noget, men jeg synes altid det ligger, for mit vedkommende, på nogen tidspunkter som ikke altid passer mig så godt. Men når jeg har mulighed for det, så tager jeg til det. Der er også et socialt fællesskab og fagligt fællesskab for os som lektiehjælpere, men jeg tror meget at jeg er frivillig i Lektier Online når jeg er på min vagt på Statsbiblioteket i call-centret.” (Zarah, (10), l. 428- 432)

Til trods for, at der således fra Lektier Online side blev lagt vægt på muligheden for at deltage i sociale arrangementer, og at lederen ligefrem mente at man jo ”for fanden skal være en del af et kollektiv, et fællesskab”, og at der blandt de frivillige var en del, der netop deltog i Lektier Online for at indgå i en form for fællesskab, var det at engagere sig socialt ikke en norm mellem de frivillige. Dette fremgik blandt andet under en fokusgruppe, hvor jeg spørger ind til ”det sociale”

Ane: ”... men netop det sociale. Har I lært nogen at kende? Er det sådan, at man møder nogen når man er frivillig? Kender I nogen nu som I ikke kendte da I startede?

Maj: Ja. Det synes jeg.

Stine: Ja, sådan mere og mere. Altså i forhold til at jeg kun har været der et halvt år, og det ikke er sådan at man er der flere gange i ugen, så synes jeg at jeg er begyndt at snakke med mange. Men så synes jeg også det kræver, at man er med til nogen ting ud over henede, fordi man kan... hvis der er travlt og sådan noget, så er det virkelig begrænset hvor meget man får snakket med de andre. Nogen gange så får jeg slet ikke holdt pause. Så er der kø, og så er det bare noget med at gå videre til den næste og næste.

A: Hvad med jer andre... du nikkede lidt?

M: Ja. Jeg synes ikke jeg har lært nogen at kende endnu. Jeg har mødt rigtig mange nye mennesker, men jeg har ikke været med til nogen... jeg har været med til juleafslutningen... så jeg føler ikke at jeg sådan har skabt et nyt socialt netværk endnu, men jeg tænker, at det er noget der kommer jo mere man deltager.

Hannah: Jeg vil sige, det der er, det er, at man kan lægge det i det man har lyst til. Fordi der er mange der kommer netop for at være frivillige, men hvis man har LYST til at få et nyt socialt netværk, så er der bestemt mulighed for det med alle de arrangementer. Jeg har mødt rigtig mange mennesker, men nu har jeg også været der i mange år og været med til alle de sociale arrangementer. Og der er mange, også af de tidligere lektiehjælpere, der kommer til nogle af de sociale arrangementer, fordi de synes, det er så hyggeligt. Så hvis man vil... hvis man har lyst til at få et nyt socialt netværk, så er der mulighed for det.

M: Men man behøver ikke at... interagere med de andre.

Hannah: Nej. Og det er der ikke nogen, der ser skævt til (M:Nej) at man kommer med til de der ting. Det er bare en mulighed hvis man har lyst til det.

M: ej man bliver slet ikke set skævt til.

A: Er der nogen I kan mærke, at det har de ikke lyst til?

M: Naahj. Men det er også meget svært synes jeg, fordi nogen gange, så bliver der, hvis det er op til en event, så kan der godt blive snakket om det dernede, men det er ikke fordi at det er sådan det vi snakker om, sådan så snakker vi om hvad vi studerer.. sådan chit chat. Så hygger vi bare.. Så jeg synes ikke man kan danne sig et indtryk af: nå du er sådan en der ikke gider..

(Fokusgruppe SB 2(16 l. 430- 457)

Som disse fokusgruppedeltagere kommer frem til, er det at være social altså ikke en norm mellem lektiehjælperne. I tråd med beskrivelsen af de frivilliges værdsættelse af potentiel, men ikke obligatoriske deltagelse i den diskrete interaktion i call-centerets effektive fællesskab var deltagelsen som frivillig for mange afgrænset til call-centeret. Selvom flere jeg talte med var på LOL og Facebook, var der mange som ikke betragtede deltagelsen i de interaktioner der foregik her, som en del af deres deltagelse ved Lektier Online. Og selvom der som regel blev lagt billeder af arrangementerne ud på LOL, var disse formentlig primært interessante for den fraktion, der havde deltaget.

Det ligger uden for denne undersøgelses fokus og empiriske kapacitet at fastslå de nøjagtige årsager til, hvorfor der var forskel på de frivilliges opbakning til de sociale arrangementer, Facebooksiden og events uden for Lektier Online. I forlængelse af pointen omkring muligheden for at tilvælge interaktion med de øvrige frivillige i call-centret, hvis man havde lyst, peger disse observation dog på, at der også var mulighed for at vælge en udvidet form for interaktion med andre frivillige til, både ved at komme tidligt og ved at deltage i udenoms-arrangementer. Ingen af delene blev dog opfattet som obligatorisk for at indgå som frivillig. For nogen var Lektier Online et sted

man kom for at yde lektiehjælp og ikke ret meget andet, mens det for andre kunne være en platform for videre interaktion. I det sidste tilfælde krævede det dog lidt mere opsøgende arbejde fra den enkelte frivilliges side, idet den udvidede interaktion som beskrevet ikke var en integreret del af de frivilliges fremmøde i call-centeret, men var henlagt til andre rum, og blev organiseret på forskellige virtuelle platforme, i andre rum end call-centrene.

6.4. SAMLET DISKUSSION AF DE FRIVILLIGES INTERAKTION

Som afrunding på afsnit 6.2 søgte jeg at begrebsliggøre de frivilliges interaktion med begrebet diskret interaktion, og pegede på, hvilke kvaliteter, denne interaktionsform kan rumme, netop fordi det sociale er en mulighed men ikke en uomgængelige del af samværet. Her til sidst vil jeg pege på nogle af kvaliteterne ved den form for interaktion, der foregår på tværs af de forskellige settings i Lektier Online.

Noget af det, de fleste frivillige satte pris på ved af færdes i call-centret var, at der udspandt sig et særligt fællesskab, der havde aktiviteten i centrum, mens det sociale eller interaktionen med andre lå som en mulighed, men ikke en obligatorisk del af ens tilstedeværelse. I forhold til Lektier Onlines øvrige sociale arrangementer gjaldt det ligeledes, at deltagelse var en mulighed, men ikke en forpligtelse, hverken formelt eller mere normativt. Aktiviteten, ikke fællesskabet, var det man søgte, og dette var en legitim tilgang, om end ledelsen gerne så at der foregik noget socialt. Nogle af kvaliteterne ved denne form for deltagelse bliver tydelige i kontrastering til en form for deltagelse, hvor det modsatte var tilfældet, altså hvor det sociale stod centralt. Således viste Hustinx' studie af frivillige i Røde Kors i Flandern, at en af hovedkilderne til, at de frivillige var utilfredse med deres deltagelse, og på sigt valgte at stoppe, relaterede til sociale og personrelaterede oplevelser i organisationen:

” Volunteers' interpersonal relationships with fellow volunteers proved to be a main source of dissatisfaction. Several respondents stated that the bad atmosphere in the volunteer group had made them decide to leave. Gossip, quarreling, a lack of team spirit, envy and competition, or implicit norms and judgments about the nature and intensity of participation hampered volunteers' enthusiasm. (Hustinx 2010b:249)”

I lyset af denne og andre beretninger om dårlig stemning, konkurrence og manglende fællesskabsfølelse, vil jeg derfor pege på den diskrete, opgavefokuserede interaktion som en kvalitet ved Lektier Online. Når det sociale er en mulighed, men ikke en pligt, er det også muligt at undgå samværrets mere krævende sider, som kan være på spil i organisationer, hvor samarbejde og samvær i højere grad er omdrejningspunktet for arbejdet.

I forhold til de unges øvrige livsverden kunne en videre kvalitet ved den aktivitetsbaserede diskrete interaktion være, at deltagelsen i det frivillige arbejde hos Lektier Online netop ikke kræver en særlig udadvendt indstilling eller et særlig vennenetværk. I de tidligere omtalte undersøgelser og essays om unges oplevelse af præstationspres har nogle peget på forpligtelsen til at være social, udadvendt, selvbevidst og konstant selvhævdende, som noget af det der gør livet som ung i nutiden anstrengende. Mere spekulativt, idet jeg først kom frem til selve interaktionsformen i analysefasen, og ikke spurgte de unge direkte ud om dette, vil jeg således foreslå, at den diskrete interaktion, der netop ikke kræver at man mønstrer en særlig ekstrovert adfærd, kan være en kvalitet. Modsat andre rum, hvor unge omgås i deres fritid, og hvor normen er, at man flasher sine (mange) fysiske eller virtuelt tilstedeværende venner ved en ”iøjnefaldende socialitet” (Grubb & Rosdahl 2006), er det legitimt at ankomme og forlade call-centret eller de andre settings, alene, og uden det store sociale engagement. Om end der formentlig, som i de fleste rum hvor mennesker interagerer, fandt en vis blikveksling, æstetisering og muligvis småflirtende interaktion sted mellem de studerende, kunne call-centeret ikke betegnes som nogen særlig god case på den allestedsnærværende ”æstetisering og seksualisering” der efter sigende præger fremmedes omgang i urbane settings (Bech 1999). Når flere af de studerende sætter pris på at deltage i call-centerets diskrete interaktion kan det således handle om, at dette rum, til forskel fra mange andre rum de indgår i, er let at være til stede i, uanset hvor stort et netværk man besidder, hvor mange venner man kan trække med og hvor udadvendt og præsenterabel man føler sig den pågældende eftermiddag. Som sagt er der her tale om en lettere spekulativ tolkning, der med fordel kan afprøves i kommende studier af mindre sammentømrede fællesskaber mellem unge frivillige.

Som det dog også fremgik, var det ikke alle frivillige, der værdsatte det aktivitetsbaserede fællesskab og den diskrete interaktion i hovedparten af projektets settings. For Robert var den manglende oplevelse af at deltage i et fællesskab, blandt de væsentligste grunde til at han meldte sig ud.

Ligesom vi gang på gang får at vide, at fællesskabet udgør en betydningsfuld grund til at *deltage* som frivillige, peger såvel denne som Hustinx undersøgelse dermed på, at det er vigtigt at undersøge selve formen på fællesskabet

og interaktionen blandt de frivillige lidt nærmere, idet fællesskabets karakter også kan være medvirkende til at man ophører med at deltage (Hustinx 2010b).

Som Hustinx, jf. kapitel 1, påpeger, retter man ofte fokus på individuelle, subjektive faktorer som den enkeltes livssituation og personlige ønsker eller på overordnede strukturelle organisatoriske og institutionelle forhold, når man skal forklare de frivilliges handlemønstre og valg om at starte og stoppe (Hustinx 2010a). Med afsæt i denne undersøgelse af samspillet mellem de frivilliges interaktioner og den organisatoriske kontekst har jeg forsøgt at vise, at den formelle og materielle rammesætning af interaktionen mellem de frivillige udgør en betydningsfuld faktor i forhold til de frivilliges oplevelser med at være frivillig. Om end materialet fra denne undersøgelse ikke tillader at konkludere noget om sammenhænge mellem oplevelsen af interaktionsformen, og beslutninger om at fortsætte eller stoppe, peger den på, at rammesætningen af bestemte interaktions- og fællesskabsformer har en betydning for de frivilliges deltagelse og glæde ved deres deltagelse. Ikke mindst peger undersøgelsen på, at der for mange frivillige er noget positivt forbundet med at deltage i et aktivitetsbaseret fællesskab, hvor diskret interaktion, modsat iøjnefaldende interaktion eller ansigt-til-ansigt baseret samarbejde, er normen.

6.5. OPSAMLING

I afsnit 6.1 beskrev jeg, hvordan Lektier Online, såvel i sine formelle instruktioner, som i de materielle rammer, lagde op til en velstruktureret, effektiv og upersonlig interaktion mellem de frivillige, med selve aktiviteten, virtuel lektiehjælp, som omdrejningspunkt.

I afsnit 6.2 belyste jeg interaktionen mellem de frivillige i call-centeret, hvor størsteparten af interaktionen mellem de frivillige indbyrdes, og mellem de frivillige og eleverne, foregår. Ved første øjekast havde denne interaktion mere til fælles med et professionelt og effektivt arbejdsfællesskab med aktiviteten i centrum, end med nogen af de idealtypiske billeder på interaktion mellem frivillige, der tegner sig i undersøgelser og teorier om emnet. Ved nærmere observation, og inddragelse af de frivilliges egne beretninger og perspektiver, viste det sig dog, at call-centrene rammesatte en meget velafgrænset og dæmpet form for interaktion, som de fleste frivillige værdsatte og beskrev som en særlig stemning eller atmosfære. I dialog med andre beskrivelser af frivilliges interaktion, endte jeg med at betegne denne interaktionsform som ”diskret interaktion” med henvisning til begrebet diskrets dobbelte betydning, som noget der både er dæmpet, hensynsfuldt og afgrænset.

I afsnit 6.3 præsenterede jeg et indblik i de andre settings for interaktioner mellem de frivillige end call-centeret, der mindede mere om fritid end arbejde. Samtidig viste det sig, at de frivilliges interaktioner også i disse rum var struktureret på bestemte måder med konkrete aktiviteter som omdrejningspunkt. De var lette at gå til (og fra) uden det store kendskab til de øvrige frivillige eller det store personlige engagement. Jeg beskrev desuden, hvordan omdrejningspunktet for interaktion i disse settings, typisk var emner fra de studerendes egen hverdag eller andre temaer, som alle kunne være med på, mens mere politiske diskussioner om udsatte elevers livschancer eller politiske tiltag over for disse grupper, var fraværende.

I Afsnit 6.4 forsøgte jeg, under inddragelse af Hustinx undersøgelse af deltagelse i en mere klassisk medlemsforening, at pege på nogle af fordelene ved den mindre socialt krævende form for socialitet, som Lektier Online rammesatte. I første omgang kunne den mindre socialt tætte interaktionsform, som Lektier Online i sin helhed rammesatte, være potentielt mindre intrigefyldt end andre organiseringsformer med ansigt-til-ansigt interaktion. I relation til de studerendes øvrige livsverden foreslog jeg videre, at muligheden for at deltage i et fællesskab, der ikke kræver en særlig ekstrovert adfærd, kan være en behagelig afveksling fra andre fritidslivsrum, hvor man som ung færdes, og hvordan det ofte er normen at være social og udadvendt.

KAPITEL 7. INTERAKTIONER MELLEM DE FRIVILLIGE OG ELEVERNE

I dette kapitel ser jeg på interaktionsformerne mellem de frivillige og eleverne, som foregår på Lektier Onlines lektiehjælperite. Afsnit 7.1 ser på, hvordan Lektier Onlines organisatoriske kontekst, både formelt og materielt, er med til at rammesætte og vejlede mødet mellem de frivillige og eleverne. I afsnit 7.2 undersøger jeg, hvordan de frivillige oplever, og i praksis håndterer, de forskellige målsætninger, der knytter sig til deres rolle som lektiehjælper. I afsnit 7.3 kommer jeg ind på de frivilliges ambivalente oplevelse af de formelle og materielle grænser om mødet med eleverne, mens jeg i afsnit 7.4 diskuterer, hvilke problemer og muligheder, der samlet set kan knyttes til en form for frivilligt socialt arbejde, der er så afgrænset, som mødet mellem frivillig og elev hos Lektier Online.

7.1. ROLLER, GRÆNSER OG ETIKETTE I ANSIGT-TIL-SKÆRM BASERET INTERAKTION

Dette afsnit handler om Lektier Onlines rammesætning af mødet mellem de frivillige og eleverne. Efter en præsentation af de forskellige grænser og roller, der vejleder mødet, diskuterer jeg forskellige grunde til, at Lektier Online har opstillet de mange grænser.

7.1.1. PÅ OPLÆRING I VELSTRUKTURERET, AFGRÆNSET OG UPERSONLIG INTERAKTION II

Som beskrevet i kapitel 6, oplevede jeg på tværs af min færd i Lektier Onlines rum - fra oplæringskurserne over den sociale netværksside LOL, den digitale booking platform Deltaplan til call-centrene -, at Lektier Online, både formelt og fysisk materielt, rammesatte en velstruktureret, afgrænset og upersonlig interaktion mellem de frivillige, der havde selve aktiviteten, den virtuelle lektiehjælp, som omdrejningspunkt. I dette afsnit viser jeg, hvordan også de frivilliges interaktion med eleverne blev rammesat af en række materielle og formelle grænser, herunder de roller, de frivillige fik anvist af Lektier Online.

Noget af det første, vi fik at vide på oplæringskurset var, at man som lektiehjælper havde en bestemt rolle i mødet med eleverne. Som frivillig var man ikke ”forældre” og man havde ikke et omsorgsansvar. (Feltnoter, l. 134 - 135). Derimod var ens rolle at give små input til elevernes faglige udvikling og være ”en livline til små succesoplevelser”, som det blev formuleret næsten ordret af henholdsvis PA 1 og PA 2 til begge oplæringskurserne (Feltnoter, l. 164-165). Man skulle fokusere på det, der virkede. Ud over instruktionen i ens rolle og opgave, blev vi instrueret i, hvordan vi skulle møde eleverne, hvilket var på en anerkendende måde:

” God lektiehjælp betyder”, forklarer PA1, at hjælpen skal være anerkendende. Man skal være anerkendende og forstå, hvad eleverne kommer med på kort tid. Men dette – at balancere tiden og den anerkendende tilgang - er, som PA1 forklarer, noget man lærer med tiden. I hvert fald er det vigtigt at møde eleverne med en positiv tilgang. Det, der omvendt ikke forstås ved god lektiehjælp er til gengæld den såkaldte ”tankpassermodel”; som frivillig skal man ikke bare komme med alle svarene, men derimod hjælpe eleven med selv at komme frem til svaret. (feltnoter, l. 164 – 169)

Endelig blev det gjort klart, at ens faglige støtte ikke skulle antage hvilken som helst form, men derimod gik ud på at yde ”hjælp til selvhjælp” (Feltnoter l. 445), og hjælpe eleven videre til næste ”udviklingszone” (1741- 7142:

”På dette punkt viser PA1 en slide med forskellige zoner for læring eller udviklingszoner, afbilledet som tre koncentriske cirkler. Ifølge denne model for læring skal god lektiehjælp foregå i den pink cirkel, der ligger uden på elevens tryghedszone, altså der, hvor eleven allerede befinder sig. De frivilliges opgave går ud på at give eleven en smule hjælp, så eleven kommer skridtet videre, og kan lidt mere end de ville kunne uden assistance, uden at man dog laver mesterlære. PA1 understreger i den forbindelse, at det er vigtigt, at sikre sig, at eleven har forstået opgaven (Feltnoter, l. 174- 176).

Dermed var ens rolle, tilgang og metode til at hjælpe eleverne defineret: som frivillige skulle man møde eleverne som en faglig støtte, ikke som ”en forælder” eller en anden omsorgsperson; man skulle anlægge en anerkendende og positiv tilgang, uden dog at rose for meget, og man skulle yde ”hjælp til selvhjælp”. Alt sammen inden for en

tidsgrænse på 30 til 45 minutter - 30 minutter på travle aftener. De mulige organisatoriske hensigter med at betone netop disse tre elementer i de frivilliges rolle; den anerkendende tilgang, hjælpen til selvhjælp og opmærksomheden på tiden, vender jeg tilbage til. Her skal det først handle mere om, hvordan mødet mellem elev og frivillig blev rammesat.

Som en spejling af de forskellige anvisninger fra oplæringskurset, fandtes i begge call-centre en guide til god lektiehjælp, der både gentog og uddybede de kursusansvarliges formaninger. ”God kommunikation i lektiehjælpen”, som guiden hed, var en samling sirligt laminerede papirer i grøn, gul, blå og rød med råd til alle faser i en lektiehjælpsession. En af de kursusansvarlige forklarede, hvordan guiden var startet i Århus som en mundtlig overlevering af, hvordan man giver god lektiehjælp. Efterhånden som Lektier Online voksede, var det blevet nødvendigt at skrive noget ned (Feltnoter l. 660 – 671). I forhold til de frivilliges tilgang og rolle, stod der således, på guidens første side, der var grøn” - **Vi giver hjælp til selvhjælp!** (Det er ikke meningen at du skal *lave* lektierne for eleven)⁸⁶. Videre stod der, på side to, der var lysegrøn, en rubrik med overskriften: ”**Anerkendende tilgang til lektiehjælpen**”; en anvisning der blev fulgt af nogle råd til at efterleve dette mantra:

” - Udgangspunktet er, at **eleven gør sit bedste**.

- **Mød eleven der, hvor eleven er** med sine lektier

- **Positive forventninger** er afgørende for udbyttet.

- Hold fokus **på det, der virker** for eleven”⁸⁷

Omkring de frivilliges rolle stod der endvidere: **Din rolle: Du er ikke ekspert**”⁸⁸

(Kursivering og markeringer i fed og kursiv er lektier Onlines egne)

Ud over disse anvisninger omkring den frivilliges rolle og tilgang i mødet med eleven, lagde de kursusansvarlige vægt på, at de frivillige satte en række grænser for interaktionen. Som det første fik vi at vide, at der på travle vagter var en tidsgrænse på 30 minutter, som var vigtig at overholde (feltnoter 143, 162). Denne grænse fordrede, at man fra starten var god til at forventningsafstemme med eleven, og afgrænse opgaven så meget som muligt (Feltnoter 173). I forbindelse med tidsgrænsen fik vi desuden at vide, at eleverne allerede var informeret om, at de selv burde have forberedt en afgrænset opgave, inden sessionen gik i gang, mens de ventede i lektiekøen. Inden selve lektiehjælpen gik i gang, skulle de frivillige sikre sig, at eleven havde gjort dette forarbejde, og på den baggrund afgrænse, hvor meget de kunne nå at komme igennem i løbet af den konkrete session. Også disse grænsedragninger var afspejlet i ”God kommunikation i lektiehjælpen”. På guidens to første sider kunne man under overskriften ”hvad er rammerne for lektiehjælpen?” læse:

”- **Eleverne får hjælp i maks. 30-45 minutter pr gang**. Derefter stiller de sig i kø igen, hvis de skal have mere hjælp.

- **Vurder inden en session går i gang**, om det er en travl aften. I så fald skal man starte sessionen med at give eleven besked: ”Hej. Du får op til 30 minutter hjælp af mig i aften”.

- **Et lektiehjælpspørgsmål pr. session**. Pr. Lektiehjælpsession får eleverne (kun) hjælp til det konkrete spørgsmål de kommer ind med [...]. Det betyder i praksis i lektiehjælpen, at vi **ikke længere** siger: ”Er der ellers andet, jeg kan hjælpe dig med”

- **Vær realistiske i forventningsafstemningen** med eleven om, hvad I kan nå på en session. Hvad kan I nå? Hvad er det vigtigste for eleven? [der gives herefter eksempler på, hvordan man kan indkredse opgaver i henholdsvis dansk og matematik, AG.].

Ud over tidsgrænserne, afgrænsningen af elevens opgave, og den mere rollebestemte afgrænsning, var der de mere materielle grænser, der kom af, at eleven og den frivillige befandt sig i hver deres rum, og at selve mødet var medieret via en digital platform. Som andre studier af videobaseret eller medieret interaktion har vist, begrænser denne form for interaktion blandt andet muligheden for interaktion af mere non-verbal art, såsom at vise bestemte

⁸⁶Fra: ”God kommunikation i lektiehjælpen” (s. 1-2). Lektier Onlines eget dokument til internt brug

⁸⁷Fra: ”God kommunikation i lektiehjælpen” (s. 1-2). Lektier Onlines eget dokument til internt brug

⁸⁸Fra: ”God kommunikation i lektiehjælpen” (s. 1-2). Lektier Onlines eget dokument til internt brug

fagter og andre, mere subtile, former for kropssprog (Licoppe & Morel 2012:399). Dertil kom forskellige tekniske forsinkelser, der medførte en række kommunikationsproblemer, men dem vender jeg tilbage til.

En fjerde grænsedragning om eleven og den frivilliges interaktion handlede om, hvilke elever og hvilke problemstillinger, man som lektiehjælper burde give sig i kast med. Som vi forstod, var det nemlig ikke alle elever, eller alle former for henvendelser, man som frivillig skulle bruge tid på. Under overskriften ”useriøse elever” gav de kursusansvarlige ved henholdsvis afdeling SB og KB eksempler på elever, der ikke skulle have hjælp:

”Herefter kommer PA2 ind på de grænsesøgende elever, de useriøse elever, der misbruger lektiehjælpen til ”telefonfis” eller lignende. Dem er der få af, men det sker. Som eksempel på en useriøs elev nævner PA2 en oplevelse gengivet af en KMD medarbejder. Vedkommende oplevede, at eleven begyndte at tage sit tøj af og lukkede sin browser ned med det samme. Dette opfordrer PA2 alle til at gøre, hvis de kommer i samme situation, idet den type situationer er nemme at misforstå for en udefrakommende”. (Feltnoter 680 - 685)

Det er imidlertid ikke kun de elever, der er ude på ballade, eller opfører sig grænseoverskridende man skal sortere fra. Således fra oplæringskurset ved afdeling SB:

”PA1 fortæller om muligheden for at få ”useriøse” elever igennem. De kan være flabede, men de kan også komme ind på nogle problemer, som ikke har noget med lektier at gøre. I så fald bliver vi instrueret i at sende dem videre til et sted på internettet, hvor der er hjælp at hente med deres problemer. PA1 understreger, at de frivillige selvfølgelig ikke skal hjælpe med alt muligt, der ikke har noget med lektierne at gøre. Som hun desuden forklarer, sker det heller ikke så tit, at folk har andet på hjerte.” (Feltnoter, l. 285 – 289)

I ”God kommunikation i lektiehjælpen” blev udvælgelseskriterierne for useriøse elever yderligere specificeret på guidens sidste side, der var rød, og havde overskriften: ”Sådan tackler du særlige situationer”. Disse særlige situationer var inddelt i tre kategorier: ”Useriøse elever”, ”grænseoverskridende elever” og ”elever, der har andre problemer”. Ved de useriøse elever skulle man sige ”Jeg sidder her for at hjælpe med lektier, har du nogen lektier for?”. Ved de grænseoverskridende elever blev man rådet til ikke at tage det personligt ”Husk, at unge i den aldersgruppe generelt kan være grænsesøgende. **Tag det ikke personligt**”⁸⁹, som der stod. Desuden blev man opfordret til at sige fra, eller henvende sig til flyveren, hvis man fik en elev igennem, der overskred ens grænser. Skulle man få elever igennem med ”andre problemer”, var der links til hjemmesider med ungerådgivning, som man kunne anbefale eleven at henvende sig til.

Med til de formelle grænsedragninger, hørte således visse kriterier for, hvilke henvendelser man skulle tage seriøst, og hvilke man skulle sende videre eller lukke ned for. Hvordan man kan forstå de mange grænser, vender jeg tilbage til sidst i afsnit 7.1.4. Hvordan de frivillige selv oplevede de forskellige retningslinjer og grænser vender jeg tilbage til i afsnit 7.2. I det følgende er fokus fortsat på, hvordan Lektier Online rammesatte mødet mellem frivillige og elev med den meget eksplicite guide til ”God Kommunikation i Lektiehjælpen”.

7.1.2. TAKT, TONE OG TILLID I DEN VIRTUELLE LEKTIEHJÆLP

Guiden til ”God kommunikation i lektiehjælpen” omfattede som beskrevet en række anbefalinger til, hvordan man skulle forholde sig før og under en session, samt, hvordan man satte grænser og håndterede vanskelige situationer. Øverst på guidens første side, inden de konkrete råd blev lanceret, stod der desuden:

”I Lektier Online har vi at gøre med **lektiehjælp til tosprogede på en online kommunikationsplatform**. Det kræver noget særligt! **Dette er en guide til, hvordan du kan tænke, og hvad du kan sige...**”⁹⁰
(Formatering i skrifttype Fed og Kursiv er Lektier Onlines egen)

Ud over at afspejle Lektier Onlines gennemgående tilbøjelighed til at strukturere og formalisere interaktionerne, om det så var mellem de frivillige eller mellem de frivillige og eleverne, vil jeg i dette afsnit vise, hvordan guiden

⁸⁹ Fra: ”God kommunikation i lektiehjælpen” (s. 6). Lektier Onlines eget dokument til internt brug

⁹⁰ Fra ”God kommunikation i lektiehjælpen – Lektier Onlines eget dokument til internt brug for frivillige.

også kan betragtes som udtryk for, at Lektier Onlines ledelse var opmærksom på, at det krævede noget særligt af de frivillige, at få den virtuelle lektiehjælp til at forløbe succesfuldt. Det følgende handler om, hvori det særlige ved at yde ”lektiehjælp til tosprogede på en online kommunikationsplatform” består, hvorfor der ligefrem er behov for en guide i, hvordan man kan ”tænke”, og ”hvad (man) kan sige” i denne interaktion, og hvilke råd der gives i disse henseender.

I forhold til ideen om, at interaktionen på Lektier Online ”Kræver noget særligt!”, er det indledningsvist værd at bemærke, at der ikke er noget fundamentalt nyt ved selve mødet mellem elev og lektiehjælper på Lektier Onlines lektiehjælper-site. Tværtimod rummer interaktionen flere velkendte del-komponenter. For det første er selve interaktionen mellem frivillig og elev, der har løsningen af en faglig opgave som omdrejningspunkt, en situation der vil være velkendt for både elever og frivillige fra andre vejledningssituationer i deres respektive uddannelsesinstitutioner. Hvilke roller man kan påtage sig som henholdsvis elev og lektiehjælper, og hvordan magtbalancen i et sådant møde typisk vil være, må både frivillige og elever dermed forventes at være nogenlunde bekendte med.

I forhold til at møde og interagere med personer, om hvem man kun er bekendt med deres overordnede kategori (som henholdsvis frivillig lektiehjælper og tosproget elev fra udsat boligområde), kan man ligeledes sige, at de fleste mennesker i dag er vant til at færdes rutinepræget mellem fremmede i byen, som man muligvis kategoriserer ud fra udseende eller beklædning, men som man ikke kender privat, uden at skænke de konkrete interaktioner mange tanker eller megen energi (Lofland 1998:54).

Dertil kommer, at også det man kan kalde virtuel interaktion med fremmede eller delvist bekendte på sociale netværkssider, især for de helt unge, der er født omkring 90’erne er blevet en så rutinemæssig del af deres hverdag, at det efter nogens mening gør den skarpe skelnen mellem offline og online interaktion inadækvat (Robards 2014: 26, Bennett & Robards 2014, Larsen 2009, Boyd 2007). Endelig har den videobaserede interaktion, hvor man interagerer ansigt-til-skærm, eksisteret i over ti år, og vundet udbredelse via tjenester som for eksempel ”Skype” (Licoppe & Morel 2012, de Souza e Silva 2006)

Når mødet mellem frivillig og elev på Lektier Onlines lektiehjælper-site alligevel kan være vanskeligt, og kræve en form for etikettebog som ”God kommunikation i lektiehjælpen” efter min mening repræsenterer, vil jeg – med afsæt i egne og de frivilliges oplevelser – pege på tre vilkår. Det første er den asymmetriske interaktion, skabt af en skrøbelig digital forbindelse og elevernes hyppige fravalg af lyd og billede. Det andet består i, at der er tale om et målrettet møde, hvor to personer, der hverken er totalt fremmede eller bekendte, skal løse en opgave i fællesskab inden for et begrænset tidsrum. Det tredje vilkår, der kan kræve visse retningslinjer er, at man som frivillig (og måske som elev – men det ligger uden for denne afhandling at afgøre) er til stede i to interaktioner på samme tid – dels i den virtuelle på lektiehjælper-site, og dels i den diskrete interaktion med andre frivillige i call-centret. I resten af dette afsnit ser jeg nærmere på hver af disse vilkår og de retningslinjer, der søger at vejlede interaktion.

7.1.2.1 VISUEL, AUDITIV OG TEMPORAL ASYMMETRI I DEN VIRTUELLE INTERAKTION

Den første omstændighed ved det virtuelle møde, der kan nødvendiggøre visse retningslinjer for, hvordan man ”kan tænke” og hvad man ”kan sige”, er den betragtelige grad af asymmetri, der såvel visuelt som auditivt og temporalt, præger den virtuelle interaktionen.

I forhold til den visuelle og auditive asymmetri viste både de frivilliges og mine egne erfaringer, at langt de fleste elever foretrak at have deres kamera og mikrofon slukket, mens de frivillige var forpligtet til at have deres kamera og mikrofon tændt, som Alexander beskriver:

A: Jeg tror også, at de... igen det der med anonymitet. Jeg tror ikke, de synes, de er særlig fedt at være på kamera for eksempel. Det vælger de stort set altid fra. Også hvis vi taler sammen.

AG: Kan du huske, hvornår du sidst så en af dem?

A: Hvor jeg selv var lektiehjælper?

AG: Ja.

A: Det er lang tid siden. Det kan jeg slet ikke huske. Det er et halvt år siden. Det sker meget sjældent, at vi kan se dem. Det tror jeg, er almindelig teenageblufærdighed” (Alexander, (11), l. 234-245).

Peter har samme oplevelse af den typiske kommunikationsform, hvilket han forklarer her, hvor han netop har fortalt om en session, hvor der både var billede og lyd på:

Peter: Ja, det er meget sjældent. Vi sidder med webcam og høretelefoner, men det er meget sjældent, at folk [eleverne, AG] bruger det. De fleste vil helst chatte. Jeg ved ikke, om det er noget generthed.

A: *Eleverne vil chatte? Hvad med dig, hvad gør du? Hvordan kommunikerer du til dem?*

P: Først starter man med at spørge, om de kan høre en. Jeg siger velkommen til Lektier Online, kan du høre mig? Så hvis man.... de begynder måske at skrive, ja, jeg kan godt høre dig. Må jeg høre dig? Vil du igennem? Nogle gange er det bare en monolog, hvor jeg snakker til dem, og så skriver de. Det kan godt være træls, fordi jeg mærker bare, at min stemme bliver langsommere og langsommere og mere og mere ugidelig, fordi der kommer ikke nogen feedback, fordi man bare sidder og snakker med en computer. Så det er næsten bare bedre at skrive. Måske en gang per vagt, så er der en, der vil igennem visuelt.

A: *Nå, det har jeg dårligt nok prøvet selv på de vagter, jeg har haft.*

P: Ja, det er meget sjældent. (Peter (3), l. 208-220)

Den auditive asymmetri, som Peter også var inde på, når han snakker om at der ikke er nogen ”feedback”, kom af, at eleverne ofte havde problemer med deres mikrofon, hvilket typisk betød, at eleven godt kunne høre, hvad man sagde som lektiehjælper, mens deres egne ytringer ikke gik igennem. Således var det typiske scenarie, at eleverne skrev, mens man som frivillig talte eller skrev – alt efter om eleven kunne høre en. Her er det fortsat Alexander, der beskriver den typiske interaktionsform mellem frivillig og elev:

Alexander: De fleste gange kan vi tale til dem, og de kan kun skrive til os. Der er også en del sessioner, hvor vi begge skriver, og så er der få sessioner, hvor begge kan tale. Det er selvfølgelig den hurtigste.

Det er at foretrække. Ane: *Det vælger eleverne fra?*

Alexander: Ja. Jeg tror, der er noget teknisk ved det. De skal jo have headsettet jo. Jeg tror også, at de... igen det der med anonymitet. (Alexander (11), l. 234- 239)

Ligesom Peter, betvivler Alexander, hvorvidt eleverne reelt havde problemer med lyden, eller bevidst fravalgte den som følge af generthed og ønske om ekstra anonymitet. Uanset årsagen, var den manglende lyd med til at langsommeligøre interaktionen med eleven. Dette synspunkt deler Hannah, der nedenfor fortæller om et kursus, hvor de frivillige fik at vide, at især svage elever ofte foretrækker at kommunikere uden lyd:

”Hannah; Det oplæg var for at vi skulle være bevidste om, at de ikke er vant til at have den gode voksenkontakt, og at det kan være grænseoverskridende for dem. Så længe de bare kan høre os. De behøver ikke at tale til os. Det er bare ti gange nemmere, når man kan tale. Der er så meget, man kan sige i tonen. (Hannah (9), l. 227 – 230)

Ud over selve det praktiske i at kunne kommunikere hurtigere mundtligt end på skrift, viser Hannahs udsagn, at selve det at kunne høre eleven, gør det er lettere at hjælpe, fordi man simpelthen via ”tonen” kan afkode elevens respons på ens hjælp. Alexander, Peter og Hannahs erfaringer svarede som sagt til mine egne erfaringer. Desuden viste Lektier Onlines egen statistik over kommunikationsformen mellem elev og lektiehjælper, lavet over en måned, at hovedparten af sessionerne foregik ved, at elev og frivillig chattede, samtidig med, at eleven kunne høre lektiehjælperen, mens lektiehjælperen kun kunne høre eleven i en femtedel af alle sessioner⁹¹. Samlet set kunne den auditive og visuelle asymmetri vække en vis frustration:

Robert: ”Noget af det jeg også har oplevet, som jeg synes kunne være rigtig svært, det er at du netop ikke... det har været, at jeg ofte har kørt det over chat, fordi jeg har haft svært ved at få... de har ikke haft lyd på og der har været rigtig mange tekniske udfordringer, så må man køre på chat og der synes jeg det er rigtig svært at finde ud af, hvad en besked betyder. Der kan ligge så mange ting i beskeden. Det kan være ugidelighed, men det kan også være, at man ikke kan finde ud af det... og hvad skal man sige... frustrationer. Og det kan komme til udtryk på samme måde i en tekstbesked. Synes jeg. Eller det kan opfattes af mig som at... jeg ved ikke om du decideret ikke kan finde ud af det her, om det er for svært, det jeg siger, eller om din opmærksomhed er væk eller ... Om din opmærksomhed er væk, eller om du bare gerne vil have mig til at lave dine lektier. Altså, jeg havde meget svært ved at afkode den kommunikation vi havde, og det gjorde det meget svært for mig at vælge strategi fordi... Vi kan jo godt have de der diskussioner om ikke at hjælpe, men nogle gange forsøger jeg også at sige, nu

⁹¹ kilde: Lektier Onlines dokument med sammenlignende statistik for april måned 2013. Udleveret af projektleder.

prøver jeg at lave den her opgave og så laver du den næste. Men hvis det så med den næste opgave er det samme... Altså... Det er svært at finde ud af om det er fordi personen virkelig ikke kan finde ud af det og har det sådan: ”jeg ved simpelthen ikke, hvad jeg skal gøre”. Eller om det er sådan: Jeg kan ikke finde ud af det, vil du ikke lige lave det? (Sidste sætning siges lidt kort og kontant)”. (Robert, (7) Fokusgruppe afd. KB, l. 129 – 142)

Mens de frivillige er på både visuelt og auditivt, og derfor konstant er nødt til at være opmærksomme på at ”spille rollen” som engageret lektiehjælper og ikke lyde ugidelig eller irritabel, sådan som Peter var opmærksom på, har de selv, hverken adgang til elevens ansigtsudtryk, tonefald og andre former for kropssprog, som ellers er blevet beskrevet som genveje til at fortolke modpartens handling og aflæse situationen. Det gør både Goffman, der har fokus på den ansigt-til-ansigt baserede interaktion (Goffman 1959:7) og Licoppe og Morel, der har undersøgt videobaseret interaktion (Licoppe & Morel 2012: 403). I langt de fleste tilfælde må de frivillige navigere efter den information de kan trække ud af den skriftlige kommunikation med en anonym brugerprofil. Dette vilkår kan i sig selv nødvendiggøre en guide som ”God kommunikation i lektiehjælpen”, der minder de frivillige om at fastholde en positiv tilgang, tanke og tone.

Endelig forekom der ofte en mere temporal asymmetri i interaktionen med eleven, som følge af tekniske eller mere adfærdsbetingende forsinkelser:

”Den tyste lyd af koncentreret tastning og lavmælt tale afbrydes pludselig af en frivillig, der med hovedet vendt mod flyveren udbryder ”det lagges helt vildt”. Flyveren (som åbenbart – til forskel fra mig - er helt fortrolig med dette udtryk) kommer over til hende, og den frivillige uddyber, at det nu er sket tre gange, at teksten er kommet for sent. Når det ”lagges” er det altså et udtryk for teknisk forsinkelse på interaktionen. (Feltnoter l. 2193 – 2197).

Det interessante ved denne lille seance er blandt andet, at flyveren tilsyneladende er så bekendt med fænomenet teknisk forsinkelse – måske både i og uden for Lektier Online, at det er overflødigt med en nærmere præcisering af, hvad det drejer sig om. Som Gotved også har påvist i sine studier af medieret interaktioner mellem to eller flere parter, er netop tidsforskydning et vilkår (Gotved 1999:46). Gotved beskriver de muligheder, der knytter sig til den interaktive asymmetri, idet man her - modsat i ansigt-til-ansigt baseret interaktion, har lidt længere tid til at forberede sit svar, og desuden (når det kun foregår på skrift) kan redigere i teksten (ibid.). I Lektier Onlines tilfælde foregik en stor del af interaktionen ligeledes på skrift, hvilket gav de frivillige mulighed for at levere et mere gennemtænkt svar på elevens spørgsmål. Omvendt kunne for meget asymmetri lede til visse frustrationer, der ikke kun skyldtes den teknologiske forsinkelse, når forbindelsen ”laggede” men snarere, at det ikke altid var muligt at afgøre, hvorvidt forsinkelsen udelukkende skyldtes tekniske vanskeligheder eller elevens adfærd:

Ane: Det der med ikke at få svar lige pludseligt, har du prøvet det før?

Peter: Ja, ja. De sidste to gange har der været nogle, der ikke svarer. Senest jeg var der, var der mange i køen. Der var nogle, der havde ventet en time. Hvor jeg så tog dem, og så gik der... så var der ikke nogen i den anden ende. Så ventede jeg i fire-fem minutter. Så loggede jeg af igen, og så kunne jeg så se, at de loggede på. Der var også lidt tekniske problemer den dag. Nogle gange laver de måske også noget andet imens.

A: Har du indtryk af det?

P: Ja, det har jeg. Så det oplever man nogle gange. (Peter, (3), l. 292 – 298)

Mens Peter starter med at pege på de tekniske problemer som årsag til forsinkelse, er han samtidig opmærksom på, at forsinkelsen kan skyldes elevernes adfærd, som hverken han eller andre frivillige dog har nogen mulighed for at afdække. Lea har gjort lignende erfaringer:

Lea: ”Det er tit, at man siger noget til dem, og så får man ikke rigtigt noget svar. Så sidder man og føler, at de ikke rigtigt er med, fordi de ikke responderer på den chat, de sidder og skriver på. Nogle gange hører man ikke noget i lang tid, så man ved ikke, om de stadig er der, og om de har hørt alt det, man lige har siddet og sagt. Det er rart med dem, der altid svarer og skriver – ja, okay, nå ja osv. undervejs, når jeg sidder og siger noget.

A: Ja, det kan jeg godt huske, at jeg har oplevet. Det der, hvor man er i tvivl, om de er der.

L: Ja, eller om de bare er gået, mens de regner med, at jeg laver deres opgave. Når jeg sidder og snakker, og de sidder og skriver, så kan jeg jo godt sige en helt masse, men jeg ved ikke, hvor meget de har hørt

eller forstået af det. Så nogle gange skal man huske at samle lidt op på det, man har sagt. Forstod du det her? Og så vente på, at de skriver, at de har forstået det". (Lea, (6) l. 270 -281)

Som det fremgår af Peter og Leas overvejelser, var det ikke altid til at afgøre for de frivillige, hvorvidt den hyppige forsinkelse var en følge af teknisk uheld eller en momentant fraværende elev. Dette vilkår forstærkede oplevelsen af asymmetri og træg interaktion og bidrog både til en forskydning i interaktionen mellem de frivillige og eleven og til en vis usikkerhed hos de frivillige omkring elevens engagement i den konkrete situation. Med så mange usikkerhedsgrader var det formentlig hensigtsmæssigt at guiden "God kommunikation i lektiehjælpen" rummede en række ideer til, hvordan man kunne fastholde en positiv tilgang og tone i kommunikationen, og mindede dem om, at det at have "positive forventninger er afgørende for udbyttet". Efter de første grønne sider, der handlede om rammer og roller, fulgte således et par gule og orange sider, der i den positive ånd rummede en række yderligere anbefalinger til positive og inkluderende formuleringer når man havde etableret kontakt. Således rummede rubrikken "En god velkomst", konkrete forslag til hvordan man kunne indlede kontakten med et: "Hej, Velkommen til Lektier Online" ... "Kan du høre mig?" efterfulgt af et "Jeg hedder xx, jeg kan se du skal have hjælp til..."⁹². Som led i den indledende præsentation skulle man desuden afklare, hvilken kommunikationsform eleven foretrak. Kunne eleven høre hvad man sagde? Fungerede deres egen lyd? Disse forskellige råd i guiden var ikke alene en meget nøje anvisning til at indlede mødet, men forberedte samtidigt de frivillige på, at man som hovedregel kunne forvente en tvivlsom forbindelse og visse kommunikative problemer som man måtte afsætte tid og tålmodighed til udrede i fællesskab med eleven.

I den anerkendende, positive ånd var der desuden en række eksempler på, hvilke formuleringer man kunne bruge til at inddrage eleven undervejs i lektiehjælpen, såsom "Giver det mening, hvad jeg siger?" eller "Er du blevet forvirret? Hvad forvirrer dig?" eller "Er det den her type hjælp du havde regnet med?"⁹³. Til trods for disse instrukser og formaninger om at tænke og ytre sig positivt, kunne både takten og tonen i interaktionen mellem de frivillige og eleverne være svær at fastholde, hvis både den visuelle, auditive og temporale asymmetri spillede sammen samtidigt. Hermed et eksempel på mine egne kvaler.

"Eleven har under "spørgsmålstegnet" på sitet skrevet, at vedkommende skal have hjælp til en opgave der skal sammenligne apartheidlovene i Sydafrika med lovgivningen mod homoseksualitet i Rusland. Vedkommende går i 9. Klasse, fremgår det, og kalder sig Smukke2. Også med denne elev er der problemer med teknikken, og da der endelig er etableret kontakt, kan jeg ikke høre vedkommende. Hun (det viser sig at være en pige) kan dog høre mig. Kameraet bruger hun ikke. Så jeg taler ud i verdensrummet og får svar på skrift af eleven, der ligesom den forrige jeg havde igennem, pynter sin tekst med en del smileyer. I starten skriver og snakker vi bare lidt sammen for at komme frem til hvordan vi overhovedet kommunikere. På et tidspunkt kan jeg godt høre hende, men kun i brudstykker. Det minder lidt om at have en telefonsamtale over en meget dårlig transatlantisk mobilforbindelse. Hver anden sætning er: "kan du høre mig nu?". Det ender med at vi snakker så godt vi kan og ellers skriver. Det giver mange gentagelser og tiden går [...]. Efter en længere hakkende samtale frem og tilbage, ender jeg med at finde ud af, at hun allerede har et afsnit på skrift om lovgivningen i Rusland, men ellers ikke så meget. Hun har bare fået den ide at sammenligne med Apartheid, fordi deres lære sagde, at det kunne være en mulighed. [...]. Jeg spørger, om jeg så må læse det hun har skrevet om lovgivningen i Rusland, og det er hun med på. Det er dog også første gang hun bruger Lektier Online, så hun kender ikke Google drev⁹⁴ funktionen, som jeg anbefaler som en vej til fælles kommunikation om det hun har skrevet. Den forklarer jeg hende så, hvorefter jeg sender hende linket, som hun derefter bruger til at finde frem til det fælles dokument, hvor hun kopierer sin tekst over. Jeg kan nu læse de ca. 8 linjer, som hun har skrevet om den russiske lovgivning. Det ser fint ud, og jeg siger, at det er et rigtig godt udgangspunkt. Nu forslår jeg så, at vi sammen søger viden på nettet om apartheidlovgivningen, hvilket hun går med til. Vi finder en side på Wikipedia, og jeg foreslår, at vi sammen læser det øverste afsnit højt. Det gør vi så. [...]. Jeg siger, at den tekst hun har på nuværende tidspunkt om Ruslands anti – homoseksualitetslovgivning, kunne være et udgangspunkt for en struktur over en kort beskrivelse af

⁹² kilde: God kommunikation i lektiehjælpen, side 3-5 – Lektier Onlines eget dokument til internt brug.

⁹³ kilde: God kommunikation i lektiehjælpen, side 3-5 – Lektier Onlines eget dokument til internt brug.

⁹⁴ Google drev er en funktion under google, der ofte bruges hos Lektier Online. Det fungerer sådan at den ene opretter et dokument under "google drev", sender linket til dette dokument til modparten, der herefter kan kopiere en tekst over i dokumentet, som begge parter herefter har adgang til at læse og redigere i

apartheid styret, for derefter at bruge de to beskrivelser som udgangspunkt for en sammenligning på forskellige punkter. Hun siger, at hun nogenlunde forstår hvad jeg siger, men ikke helt ved, hvad hun skal gøre. Jeg bebrejder hende ikke. Det er ikke nogen let øvelse hun har for, og det er bestemt heller ikke let at give hjælp til selvhjælp i forhold til at få hende til at tænke sig frem til en struktur på opgaven via hakkende virtuel kommunikation. Jeg ender måske med at gå lidt mindre åbent til værks og selvhjælpende til værks, og komme med en konkret ide til hvordan hun kan strukturere sin opgave. [...]. Hun siger at hun nogenlunde kan se hvad jeg mener, men stadig ikke er helt med på det, og spørger om jeg ikke kan skrive det jeg siger ned. På dette tidspunkt kan jeg høre nogen i baggrunden der også snakker. [...] Er i tvivl om, hvorvidt det stadig er hjælp til selvhjælp hvis jeg skriver hele strukturen ned. På den anden side tikker det lille ur øverst på skærmen, og viser, at der nu er gået hele 40 minutter, uden det helt store gennembrud. Derfor ender jeg til sidst med at give efter, og skriver således den struktur jeg prøvede at forklare hende ind i dokumentet. Har det ikke ret godt med dette. Ikke kun af hensyn til Lektier Onlines kodeks om at give hjælp til selvhjælp, men også fordi jeg ikke er sikker på at hun forstår det jeg skriver. Forstår hun de udtryk jeg bruger. Beslutter mig for at spørge efter jeg er færdig med at skrive. [...] Mens jeg skriver, hører jeg flyveren gøre en af de andre frivillige på min række opmærksom på, at det er ved at være tid til at runde af, da den frivillige nu har brugt 45 minutter. Jeg skynder mig at blive færdig. Spørger herefter eleven, om vi lige skal læse det igennem sammen, så jeg kan forklare det der er uklart for hende. Men der er ikke forbindelse nu. Jeg spørger ”kan du høre mig” flere gange, men uden svar. Jeg går ind på Lektier Online siden og skriver ligeledes om brugeren stadig er der. Intet svar. Så går jeg tilbage i det dokument på google drev som jeg lige har skrevet i, og bemærker, at brugeren åbenbart lige har skrevet noget der, mens jeg havde et andet vindue åbent. Der står: ”forbindelsen røg. Beklager og tak for hjælpen☺” [...] Ikke nogen helt tilfredsstillende følelse denne gang heller. Og det tog også mere end 45 minutter. (Feltnoter l. 1211 – 1273).

På tværs af en til tider svigtende internetforbindelse, og i mødet med en elev, man hverken kunne se eller høre, med dertil hørende frustration og en tid der skred uden ”udbytte”, fungerede Lektier Onlines standardformuleringer således som en slags påmindelse om, at vedblive med at inddrage eleven, og fastholde en positiv måde at ”tænke på” om eleven, så man ikke lod ens tvivl om elevens intentioner og adfærd – jævnfør den jeg selv udviste i ovenstående uddrag, stå i vejen for en positiv kommunikation.

7.1.2.2 KUNSTEN AT SKABE TILLID PÅ KORT TID MELLEM NÆSTEN FREMMEDE

En anden grund til, at der kan være brug for standardiserede formuleringer og andre etikettehenvisninger er, at der er tale om en interaktion mellem to personer, der hverken er totalt anonyme eller gode bekendte, samtidig med, at målet for deres interaktion både kræver, at der skabes en tillidsfuld platform for interaktion, og at der opretholdes en vis distance, der gør det muligt at sige farvel efter 30 minutter, uden at forvente, at man nogensinde ses igen.

På det personlige plan kendte de frivillige og eleverne som beskrevet ikke hinanden, og især eleverne havde flere muligheder for at optræde anonymt. Ud over muligheden for at fravælge lyd og billede, var eleverne logget in på lektiehjælperstet med en anonym profil. I min tid som lektiehjælper stødt jeg for eksempel på ”Smukke2”, ”a.a is cool”, ”hej Julie”, ”Saja”, ”rayan12300”, ”habibi 1” og andre opfindsomme aliasser. Således var tale om en interaktion med en person man aldrig havde mødt, ikke vidste ret meget om, og kun i sjældne tilfælde ville støde på igen. Med denne person skulle man nu skabe en situation, der gav vedkommende, som ikke havde lyst til at vise sit ansigt eller lade sin stemme høre, mod på at dele en faglig problemstilling, hvilket krævede en vis tillid. Til at skabe denne situation var der desuden, som bekendt, et begrænset tidsrum til rådighed.

Den balance, som de frivillige ganske hurtigt skal lære at mestre, var dermed på den ene side at skabe et tillidsfuldt rum, hvor eleven følte sig tryk nok til at betro en fremmed sine faglige vanskeligheder, mens de på den anden side skulle sikre sig, at interaktionen var til at ”forlade” uden skrupler efter 30 minutter. Efter mange forsøg som lektiehjælper fandt jeg selv denne balancegang ganske vanskelig, og dermed forstod jeg behovet for en vejledning som ”God kommunikation...”, der blandt andet betonedede vigtigheden af en forudgående forventningsafstemning. De mange rammer, regler og standardiserede velkomst- og afskedsætninger bidrog således til at skabe en form for drejebog med standardiserede velkomst og afskedsritualer og bestemte replikker i bestemte situationer, som både kunne give en slags genvej til at definere, hvad den her situation handlede om, og hvilke roller henholdsvis elev og frivillig kunne forventes at indtage (Goffman 1959:9-10). I de fleste tilfælde lykkedes interaktionen, takket være blandt andet de nøje ekspliciterede og standardiserede interaktionsritualer, nogenlunde. Både jeg selv og andre frivillige oplevede dog ind imellem at interaktionen gik skævt, og at eleven forlod rollen som høflig elev, mens man selv havde svært ved at bevare rollen som positiv lektiehjælper. Dette forekom blandt andet ved en af

mine vagter ved call-center SB, hvor jeg fik en elev igennem, der hverken havde lyd eller billede på, og som tilsyneladende skulle have hjælp til en opgave om havne i Polen. Ikke som sådan et emne jeg var specialist i, men eleven havde ventet længe i køen, og ingen af de andre på vagt havde mulighed for at springe til:

”Det tager lang tid for os at nå til enighed om, hvad opgaven går ud på. Jeg bliver ved at forsøge at få eleven til at uddybe: er det så et kort over havnene, du vil have hjælp til at lave? Er det selve havnene, du vil have navne på? Der går meget lang tid mellem elevens svar. Længere og længere. Det startede med smileys, hurtige svar. Men jo mere jeg spørger, des længere går der mellem svarerne. Jeg bliver ved at være i tvivl om, hvad det er vedkommende vil have hjælp med. Først forklarer vedkommende at han/hun skal tegne et kort over de polske havne, og vil have hjælp til at finde de største havnebyer. Vedkommende vil også gerne vide noget om, hvilke naturhavne der findes. Jeg forklarer, at jeg er på bar bund i dette emne, men vil gøre mit bedste. Eleven svarer ”super”. Jeg finder en side til et polsk turistbureau med havnene, som jeg sender til eleven. Så har vi da en start. Eleven skriver, at vedkommende godt kender havnene, så det er ikke det, vedkommende skal have hjælp til. Jeg skriver, at så havde jeg lige misforstået opgaven. Jeg spørger så om vedkommende skal have hjælp til selve det med at tegne et kort, og siger at det har jeg desværre ikke forstand på. Der går lang tid inden eleven svarer. Så siger hun/han at det de skal have hjælp til er at sætte havnene ind på et kort, og jeg forsøger at finde et kort over polen i Google Maps, og sender et link. Jeg spørger om eleven nu kan printe kortet og placerer havnene manuelt, men at jeg ikke helt er med på, om det er det jeg skal hjælpe med? Der går lidt tid, så svarer eleven i CAPS LOCK, noget i stil med: JEG VIL HAVE HJÆLP TIL AT FINDE DE VIGTIGSTE HAVNE I POLEN OG TEGNE DEM IND PÅ ET KORT. DU SKAL HJÆLPE MIG! NU! Jeg husker ikke den nøjagtige tekst, idet jeg først tager noter efter interaktionen er slut, men bliver lidt chokeret over at eleven har skrevet i Caps lock. Oplever det som om vedkommende lige har råbt af mig og bliver lidt slået ud. Jeg bliver også vred.[...]. Jeg samler mig sammen. Jeg er den voksne. Så jeg svare: Ok, så forstår jeg hvad du mener (Feltnoter l. 3869- 3898).

Åbenbart var jeg ikke den eneste, der en sjælden gang lod mig provokere af elevernes tonefald eller takt, når man for eksempel blev ”råbt ad” på skrift:

P: Jeg har haft nogle gode vagter. De seneste to har været knap så gode. Der har været elever igennem, som jeg synes var... der var isæt en, der var grov og skrev med Caps Lock. Hvad helvede laver du? Hvorfor fanden kan du ikke hjælpe mig? Det ved jeg sgu da godt. Du skal lave det for mig.

A: *Med Caps Lock?*

P: Ja, med stor skrift.

A: *Hvorfor var det groft at skrive med Caps Lock?*

P: Det er jo råberri på skrift, ikke? Det bliver opfattet som aggressivt. Det gør det jo også, synes jeg. (Peter (3), l 225 – 233)

Det skete sjældent for mig, og de øvrige frivillige, at eleverne forlod rollen som høflig og taknemmelig elev, og råbte op på skrift, som i mit og Peters tilfælde. Den gennemgående erfaring var, at eleverne var høflige og søde, og dermed var den medierede interaktion, trods mange udfordringer fra teknik og adfærd, som regel vellykket eller i hvert fald konfliktfri. I hvert fald illustrerer ovenstående oplevelser, at der kunne opstå frustrationer begge veje, når tiden var knap og teknikken drillede.

7.1.2.3 KUNSTEN AT VÆRE TIL STEDE I VIRTUEL OG FYSISK INTERAKTION PÅ SAMME TID

Ud over at skulle løse en faglig opgave på tværs af visuelle, auditive og temporale forskydninger, og desuden skabe tillid på kort tid med en næsten fremmed, skulle de frivillige mestre kunsten at være til stede med eleven på den digitale lektiehjælperside, samtidigt med, at de var fysisk til stede i et rum fuld af jævnaldrende, der under hele interaktionen befandt sig inden for syns- og hørevidde.

Som de Souza e Silva argumenterer for, må man se på, hvordan de nye medier ikke alene forandrer mulighederne for kommunikation, men også på, hvordan muligheden for medieret kommunikation samtidigt transformerer selve rummet, hvor interaktionen finder sted (de Souza e Silva 2006:262). Dette svarer til hvad Gotved påpeger omkring vigtigheden af at se på den ”eksterne (lokale) kontekst” for den medierede interaktion (Gotved 1999:42-43). At finde den rette måde at være til stede med eleverne på i et rum fuld af andre, fysisk tilstedeværende, var også noget der til en vis grad var taget højde for i guiden ”God kommunikation i lektiehjælpen”, der rummede en række overordnede anbefalinger til de frivilliges fremtoning over for eleven:

”Vær tydelig i din kommunikation - Undgå misforståelser!” stod der, hvortil kom tre konkrete råd:

”- **Husk at eleven altid kan se dig!**

- **Fortæl hvad du gør:** F.eks.: Hvis du forlader lektiechatten, søger på nettet, henter en opslagsbog, snakker med sidemanden...

- **Vær opmærksom på dit kropssprog:** F.eks. skal du passe på med at grine til sidemanden uden at forklare hvad du griner af⁹⁵”

Som det fremgår, rettede disse fire råd sig mod, hvordan de frivillige skulle forholde sig til eleven. Hvordan man agerede over for de andre frivillige, stod der til gengæld ikke noget om i guiden, og det var heller ikke noget vi fik instruktioner om til oplæringskurserne. Som beskrevet i kapitel 6, optrådte de frivillige, helt overvejende, ganske hensynsfuldt, når de befandt sig i call-centret. Som det imidlertid også fremgik, kunne netop de andre tilstedeværende være kilde til enten en vis irritation eller usikkerhed. Det første er tilfældet i Leslies beskrivelse:

”Det er jo et meget lille lokale og vi sidder op og ned ad hinanden. Så... så jeg har da oplevet, at der nogen der sidder og spiller computerspil eller nogen der sidder og chatter med flyveren og griner og har det sjovt, og man selv sidder..., og det er pisse irriterende altså...”. (Leslie, (4), l. 315 – 317).

Selvom det skete sjældent, var der episoder som disse – også mens jeg selv var frivillig, hvor de øvrige tilstedeværende brød den diskrete interaktion, hvilket medførte en del koncentrationsbesvær. Problemet med at koncentrere sig, var der også andre frivillige der berørte. Her taler jeg med Lea:

A: Hvad med det der med at sidde ved siden af andre, som også snakker?

L: Ja, det kan godt være lidt svært nogle gange at koncentrere sig. Jeg er generelt ikke så god til at lukke ting ude, når jeg skal koncentrere mig. Jeg tror man vænner sig lidt til det. At man skal lukke det lidt ude og fokusere på sin egen session.

A: I starten tænkte du så over, at de andre kunne høre, hvad du sagde?

L: Ja, nogle gange tænker man over det, fordi de kan jo godt høre, hvad jeg siger. Især hvis de ikke selv sidder og laver noget, så kan de jo bare sidde og lytte til min session. Det gør jeg jo også. Jeg kan jo også selv sidde og høre, hvad de andre siger nogle gange. Så kan man jo sidde og synes, det er lidt sjovt, hvis de bliver spurgt om noget, der er helt fjollet. Men man prøver selvfølgelig på ikke at forstyrre nogen. Jeg tænker ikke så meget over det. Jeg prøver at gå ind i en boble, der handler om den lektiehjælp, jeg skal give. Nogle gange sidder man jo og venter på, at eleven svarer, og det er ikke altid, man er fuldstændig koncentreret igennem hele sessionen, fordi man venter på, at eleven lægger noget op, man skal kigge på. (Lea, (6), 431 – 443)

Som Lea giver udtryk for, kunne det at dele rum med andre både være en kilde til koncentrationsbesvær og give en vis usikkerhed i forhold til, hvordan man selv håndterede sin session. Som det dog videre fremgår, har hun efterhånden vænnet sig til dette vilkår, og er blevet god til at ”gå ind i en boble” når hun er i session. Dermed har de frivillige, også uden eksplicite retningslinjer, fundet forskellige veje til at omgås eleverne og de andre frivillige samtidigt, men at der stadig kan være behov for visse retningslinjer, er på denne baggrund forståeligt. Inden jeg giver et samlet bud på målet med de mange retningslinjer, vil jeg præsentere en sidste måde, hvorpå Lektier Online bidrog til at definere interaktionen mellem frivillig og elev

7.1.3. LEKTIER ONLINES PORTRÆT AF ELEVERNE I MÅLGRUPPE

Et sidste skridt mod at forberede de frivillige på det virtuelle møde med eleverne bestod i – mere eller mindre direkte – at tegne et portræt af målgruppen for lektiehjælpen. For det første hørte vi om, hvordan især Lektier Onlines målgruppe, de tosprogede drenge med anden etnisk baggrund end dansk, havde svært ved at få en ungdomsuddannelse og var blandt dem, der hyppigst faldt fra (feltnoter, l. 448- 452). For det andet blev vi præsenteret for forskellige videoklip med unge med anden etnisk baggrund, der kunne tilhøre målgruppen. Det første eksempel på en sådan, var et portræt af en ung mand, der var hovedperson i en film, der figurerede på Lektier Onlines hjemmeside:

”Filmen åbner med en scene, hvor vi møder hovedpersonen, en ung mand på omkring 15 år med anden etnisk baggrund end dansk, der træner udendørs fodbold i en professionel fodboldklub. Den unge mand

⁹⁵ kilde: God kommunikation i lektiehjælpen, side 2.

kommer tæt på kameraet og præsenterer sig smilende, idet han fortæller, at han har så travlt med at træne fodbold, at det går ud over lektierne. Dette går ham dog på, for – som han forklarer: ”Jeg gider ikke være ham der sidder bagerst i klassen og ikke rækker hånden op”. Herefter ser vi et klip fra klasseværelset, hvor filmens hovedperson, velklædt, smilende og med rank ryg, rækker hånden op. I næste scene beskriver filmens hovedperson, der som det nu fremgår, går i 10. klasse, hvordan det er så nemt at komme i gang med Lektier Online, hvorefter vi ser, hvordan han uden problemer logger ind på Lektier Online sitet, hvor han møder en smilende lektiehjælper, der imødekommande hjælper ham med at beregne rumfanget på en beholder. Efter denne scene kommer en kort scene, hvor den flinke lektiehjælper fortæller om sig selv⁹⁶ (Feltnoter, l. 111 – 122).

Filmen tegner et portræt af en ressourcestærk ung mand, hvis eneste studierelaterede problem tilsyneladende er, at hans træning i den professionelle fodboldklub forhindrer ham i at læse sine lektier – hvilket han selvfølgelig er pinlig over. Han vil jo ikke sidde bagerst i klassen. Sådant en film harmonerer umiddelbart meget godt med de frivilliges rolle og alle de grænser, der rammesætter interaktionen mellem de frivillige og eleverne, der blandt andet bestod i, at man ikke var omsorgsperson og ikke skulle tage sig af andre problemer end lektierne. Hvis man forestiller sig, at alle elever, der henvender sig på Lektier Online sitet, minder om den unge mand i filmen, vil der heller ikke være andre problemer end lektierne at tage sig af.

Et andet eksempel på, hvilke problemer, der kunne få eleverne til at henvende sig, var forskellige sproglige misforståelser, som vi forstod var ganske udbredte blandt elever med etnisk minoritetsbaggrund:

”PA 1 fortæller om den såkaldte ”to-sprogs-taskforce”, som er et statsligt finansieret integrationsprojekt for unge med anden etnisk baggrund end dansk, der kører parallelt med Lektier Online. I forbindelse med denne task-force, har DR (Danmarks statsejede public service organisation) lavet en video, som PA1 viser på storskærmen. I videoen fortæller en håndfuld halv-kendte tosprogede danskere med etnisk minoritetsbaggrund, om deres kvaler med at forstå bestemte danske udtryk. En pigegruppe, der har deltaget i underholdningsprogrammet X Factor på DR, og kommer fra et velkendt socialt udsat boligområde, giver udtryk for deres problemer med at forstå udtrykket ”kovending”. Som PA1 forklarer, er dette blot et eksempel på ting i sproget, som etniske majoritetsdanskere tager for givet, men som kan give de tosprogede danskere helt basale forståelsesmæssige problemer i skolen (Feltnoter l. 146 – 158).

Elevernes problemer bliver således, i denne sammenhæng, indkapslet til rent sproglige misforståelser. På baggrund af disse indslag tegner der sig et portræt af en gruppe elever, der godt nok har brug for ekstra hjælp til at klare lektierne, men ellers ikke har nogen særlige problemer, man som lektiehjælper bør bekymre sig om. Hvis eleverne ikke klarer sig så godt i skolen skyldes det forskellige sjove sproglige misforståelser eller, at de har andre fritidsinteresser, som de hellere vil bruge tid på end lektierne. Endelig lærer vi, blandt andet fra guiden ”God kommunikation i lektiehjælpen,” at elevernes mindre seriøse henvendelsesstil, kan skyldes, at denne aldersgruppe hyppigt vil være opfyldt af en særlig ungdommelig kådhed, hvilket både begrunder deres kvaler med at koncentrere sig om lektierne og deres eventuelle grænseoverskridende eller useriøse adfærd.

På den ene side er der noget tiltalende ved denne rammesætning: vi skal ikke møde eleverne som nogle, det er synd for og nogle vi skal have ondt af, men som nogle, der selv rummer tilstrækkelige ressourcer til at klare deres respektive lektier med en smule hjælp fra de frivillige lektiehjælpere. Med et sådant udgangspunkt bliver det også legitimt at holde sig fra rollen som omsorgsgiver, der involverer sig ud over det konkrete regnestykke eller kommateringsopgave. I forhold til den officielle video, med den unge fodboldspiller, er det videre værd at bemærke, at den ikke alene er henvendt til de frivillige, men snarere er tænkt som en reklame for Lektier Online, rettet mod eleverne. Filmen signalerer dermed, at man ikke skal føle sig som en særlig udsat ung, eller som en elev med særlige faglige vanskeligheder, hvis man henvender sig til Lektier Online. Ligesom filmens hovedperson kan det simpelthen bare være, at man har så meget andet spændende at se til end lektierne, hvorfor det er rart med en lille effektiv og fokuseret session med de venlige frivillige.

Ved på den måde at præcisere de frivilliges rolle, og ved desuden at portrættere eleverne som nogle med en motivation for at blive bedre til lektierne, til trods for andre interesser eller sproglige vanskeligheder, skaber Lektier Online desuden en meget klassisk ”lære - elev” relation. Mødes de frivillige ikke med passende seriøsitet,

⁹⁶ Filmen kan findes her: [www \(dot\) youtube \(dot\) com/watch?v=zCPVbq3udJ8](https://www.youtube.com/watch?v=zCPVbq3udJ8)

sådan som en lære kan forvente, er de i deres gode ret til at afvise eleven. Og møder de elever, der ikke lever op til rollen som motiveret elev, enten ved at agere grænseoverskridende eller udvise andre problemer, er det ligeledes legitimt at afvise dem med et ”jeg sidder her for at hjælpe med lektier. Har du nogen lektier for?”, underforstået ”alt andet er ikke mit bord”. På den måde er rammen sat for en fokuseret, afgrænset og noget distanceret relation, der ikke åbner for andre roller end ”elev og frivillig lektiehjælper”.

I lyset af ovenstående afsnit vil jeg kort sagt udlægge Lektier Onlines mange instrukser som udtryk for, at organisationen er interesseret i at vejlede en potentielt krævende interaktion i et komplekst rum. Som Lofland har påpeget, vil mange byrum, hvor fremmede færdes mellem hinanden, rumme en blanding af private, offentlige og mere lokale (parochial) sfærer (Lofland 1998:10, Gotved 1999:82), og man kan aldrig helt vide, hvilken der er på spil i det rum man befinder sig i. Dette gør på samme tid færdslen i byens rum spændende, men også potentielt akavet. Tilsvarende kan man sige, at det virtuelle rum, som lektiehjælpersitet udgør, ikke i sig selv entydigt er defineret som offentligt eller privat; mens de frivillige befinder sig i et formelt set offentligt rum, som call-centret udgør, sammen med andre delvist fremmede, befinder eleverne sig – efter sigende – i deres private hjem. Mødet finder med andre ord sted mellem personer der befinder sig i henholdsvis en offentlig og en privat setting, og derfor, vil jeg argumentere for, er det heller ikke entydigt, hvilke sociale færdselsregler man bør navigere efter på sitet. Med de forskellige retningslinjer og rolleanvisninger tydeliggør Lektier Online imidlertid, at der er tale om et offentligt rum, hvor målet ikke er opbygningen af en personlig relation eller at yde ubegrænset omsorg. De mange regler tydeliggør – både for elever og frivillige - at lektiehjælpersitet skal danne ramme for et fagligt afgrænset møde mellem to delvist anonyme repræsentanter for hver deres kategori. Når retningslinjerne for interaktion mellem elev og frivillig således skifteligt ekspliciteres, lamineres og distribueres, som i tilfældet med ”God kommunikation i Lektiehjælpen” kan det altså udlægges som udtryk for, at denne interaktion endnu ikke hører til den slags vi tager for givet i hverdagslivet.

I næste afsnit vil jeg forsøge med en lidt anden forklaring på de mange grænser.

7.1.4. ET SPØRGSMÅL OM TAKT OG TONE ELLER OM AT AFGRÆNSE DET MÅLBARE?

Mens jeg i første del af dette afsnit, har undersøgt de mange rammesætninger, og forsøgt at forstå dem som hensigtsmæssige grænsedragninger om en potentielt vanskelig og akavet interaktion, vil jeg her forsøge med en lidt mere kritisk udlægning.

For at starte med portrættet af eleverne ovenfor, så kan dette, som sagt, på den ene side forstås som en vej til at fokusere de frivilliges indsats på den opgave, de er kompetente til at hjælpe med, nemlig lektierne, og skåne både frivillige og elever for et mere flertydigt møde, hvor de frivillige forsøger at løse problemer, de ikke har kompetencer til. Fra et mere kritisk perspektiv kan den noget positive portrættering dog udlægges som et forsøg på at nedtone det problematiske ved, at netop denne målgruppe generelt klarer sig dårligt. Ved at portrættere ressourcestærke elever, hvis primære problem er deres øvrige fritidsinteresser, der tager tid fra lektierne, kan man sige, at de overordnede samfundsmæssige vilkår, der kan være årsag til, at netop Lektier Onlines målgruppe har det svært i uddannelsessystemet, bliver relativt let forbigået. Godt nok hører vi de foruroligende statistikker, der har dannet afsæt for Lektier Onlines målsætning om at bidrage til at få 95 procent af en ungdomsårgang til at tage en ungdomsuddannelse. Resten af det samfundsmæssige problemkompleks, der kan være medvirkende til, at især unge mænd med anden etnisk baggrund end dansk ikke gennemfører en ungdomsuddannelse, er imidlertid ikke noget vi hører ret meget om (i hvert fald ikke i de sammenhænge jeg indgik i). Og selvom begge kursusansvarlige, som en del af deres præsentation af Lektier Onlines værdi, påpeger, at 30 til 45 minutters koncentreret lektiehjælp med en voksen måske slet ikke noget eleverne har adgang til i deres daglige skolegang, er der ikke lagt op til mere tunge diskussioner i plenum om skolesystemets håndtering af målgruppen.

Muligvis kan man her argumentere for, at baggrunden for, at netop tosprogede unge mænd især har problemer i skolen, formentlig er så kompleks, at ingen enkeltstående organisation i sig selv kunne tage hånd om samtlige potentielle årsager. Fremfor at påtage sig en sådan opgave, der ville være umulig fra starten, har Lektier Online således defineret et velafgrænset fokus for sit arbejde, og dette velafgrænsede fokus går igen i den måde de frivillige oplæres til at møde eleverne. Ved at give 30 til 45 minutter frivillig lektiehjælp, og give eleverne hjælp-til-selv hjælp til at komme videre til næste udviklingszone, håber Lektier Online at bidrage med en lille del af løsningen på det komplekse problem.

En lidt anden synsvinkel på de frivilliges afgrænsede rolle og Lektier Onlines afgrænsede målsætning fremkommer ved at inddrage nogle af de studier, der har belyst de såkaldte hybride organisationer; altså organisationer, der

søger at gøre sig gældende på flere felter samtidigt, og derfor integrerer en række, potentielt modsatrettede, målsætninger (Eliasoph 2011, 2009; Hustinx 2010a; Skelcher & Smith 2015).

For at vende tilbage til de tre pejlemærker for de frivilliges arbejde, som blev betonet ved oplæringskurserne og i guiden til god lektiehjælp; at anlægge en anerkendende positiv tilgang, yde hjælp-til-selvhelp og agere tidseffektivt, så kan et tilbageblik på Lektier Onlines finansielle grundlag, som jeg præsenterede i kapitel 4, pege på en lidt anden forklaring end den rene interesse i takt og tone.

Som jeg beskrev i kapitel 4, bestod hovedparten af Lektier Onlines finansiering, i løbet af den tid, hvor jeg fulgte projektet, af satspuljemidler. Med disse midler fulgte en række konkrete og kvantificerbare målsætninger. I Lektier Onlines projektplan for 2012 – 2014, under overskriften ”Projektets mål og overordnede succeskriterier”, kunne man således læse følgende:

”I projektperioden 2012 – 2014 har styregruppen som en del af satspuljeansøgningen defineret nedenstående konkrete mål for videreudvikling af aktiviteten på lektier-online.dk. Målene skal nås inden udgangen af 2014, og vurderes at være ret ambitiøse, da de generelt implicerer en fordobling af projektets kapacitet uden at der tilføjes ekstra midler:

Flere fag: Fx kemi, fysik, tysk

Øget åbningstid: 16-21 fem dage om ugen

400 ugentlige sessioner

ca. 200 frivillige lektiehjælpere

6000 brugerprofiler⁹⁷

I forhold til elever og frivillige, var der videre formuleret nogle mål for deres udbytte:

”Udbyttet for eleverne?

Minimum 75% af eleverne er tilfredse med den hjælp, de får på lektier-online.dk (måles i den generelle tilfredshedsmåling)

Minimum 75% af eleverne oplever lektier-online.dk som en hjælp i forhold til at kunne følge med i skolearbejdet (måles i særskilt brugerundersøgelse årligt)

Udbyttet for lektiehjælperne?

Minimum 75% af lektiehjælperne oplever, at de selv får noget ud af at være frivillig hos Lektier Online job (måles i halvårslige tilfredshedsundersøgelser)

Minimum 75% oplever generel tilfredshed med deres frivillig job (måles i halvårslige tilfredshedsundersøgelser) En fastholdelseskvote på mindst 70% af den samlede lektiehjælperstab fra semester til semester⁹⁸

Når de frivillige blev bedt om at holde tidsgrænsen, var det altså ikke alene for at rammesætte en potentielt uendelig interaktion, men også for at øge sandsynligheden for, at Lektier Online kunne leve op til den del af målsætningen, der handlede om at afvikle et stadigt øget antal sessioner ugentligt. Ud over de mere konkrete målsætninger, var der i projektplanen for perioden 2012 – 2014, formuleret en målsætning om, at sikre bæredygtighed og at udvikle ”en forretningsmodel”, der kunne ”fremtidssikre Lektier Online”⁹⁹. Som det fremgik af kapitel 4, bestod en strategi i denne forretningsmodel i at indgå partnerskaber med både private og offentlige aktører, samt at modtage støtte fra en privat fond. Med til bestræbelserne på at finde forskellige partner og andre investorer, kan man dog antage, at der følger en interesse i at fremstå som en attraktiv partner, hvilket i Lektier Onlines tilfælde betød flere ting.

⁹⁷ Kilde: dokumentet Projekt Lektier Online ”Projektplan 2012 – 2014”, fra februar 2012.

⁹⁸ Projektplan for Projekt Lektier Online 2012 – 2104, s. 3

⁹⁹ Projektplan for Projekt Lektier Onlie 2012 -2014, s. 4

Som det fremgik af kapitel 4, hvor jeg beskrev hvordan Lektier Online og KMD vandt Frivillighedsprisen for årets partnerskab og desuden var indstillet til en CSR Award blev det i den forbindelse fremhævet, hvordan Lektier Online inddrog civilsamfundet. At være en attraktiv partner for private aktører som KMD, men også for offentlige aktører, såsom Frederiksberg Kommune, krævede således ikke alene, at Lektier Online levede op til de kvantificerbare målsætninger, men også at projektet udviste en vis forankring i civilsamfundet. Desuden var det vigtigt, at Lektier Online signalerede, at det var et socialt projekt, der ydede en pædagogisk forsvarlig indsats over for målgruppen. Når de frivillige således blev instrueret i at møde eleven på en anerkendende måde og yde hjælp til selvhjælp, kunne det skyldes, at netop disse to tilgange lå i forlængelse af Lektier Onlines interesse i at være et socialt rettet læringsorienteret projekt.

I forlængelse af målsætninger om en bestemt andel tilfredse elever, kan man videre sige, at ideen om at møde eleven på en anerkendende måde, og de mange tilknyttede anvisninger i, hvordan man bedst muligt sikrede en god tone over for eleven, ikke alene handlede om at sikre en frugtbar interaktion, men også handlede om at sikre, at eleverne gik fra hver session med tilfredshed, og generelt evaluerede Lektier Online positivt. De positive udtalelser fra eleverne var nemlig også en del af Lektier Onlines præsentationer til internt og eksternt brug. Ved oplæringskurset var der således en power point slide med citater fra tilfredse elever, som gik igen med visse variationer på forskellige plakater om Lektier Online, der hang i pauserummet ved afdeling SB.

På disse plakater var der billeder af forskellige unge på alder med målgruppen, der både så ud til at være etniske danskere og ikke-etniske majoritets danskere. Under hvert billede var der et citat i en lille boble, som for at illustrere, at citatet kom fra vedkommende på billedet. Således stod der for eksempel under et portræt af en ung mand med brun hud: ”Jeg er kommet tre trin op, så det er godt at bruge Lektier Online”. Udsagnet var flankeret af et pink skilt, hvorpå der stod ”Fremskridt”, for at understrege budskabet i den unge mands citat. Et andet portræt forestillede tre unge kvinder, en med lyst og to med mørkt hår, og her stod der i den tilknyttede boble: ”Jeg får ALTID hjælp af hjælperne, og det er en meget stor fordel – da jeg måske ikke klarer mig så godt i skolen. Med jeres hjælp har jeg kunnet klare mine opgaver meget bedre”. Dette citat var ledsaget af et pink skilt med ordene: ”Frivillighed, den afgørende forskel”. Desuden var der nederst i plakaten et billede af to frivillige, med teksten: ”Lektierhjelperne er gode til at spørge, om man har forstået opgaven, og de plejer at være søde til at forklare igen, hvis man har brug for det”. På det pink skilt under dette citat stod der: Lektierhjelperne er søde til at forklare”. Ud over at hænge i de frivilliges pauserum, forestillede jeg mig, at en plakat som denne, kunne hænge på skoler med elever i målgruppen. At interaktionen forløb positivt og dermed blev evalueret positivt af eleverne, var dermed et vigtigt element i den videre tiltrækning af elever, som igen bidrog til, at Lektier Online levede op til de fastsatte kriterier¹⁰⁰.

At de subjektive succeskriterier til fulde blev nået, fremgik blandt andet af en statusrapport fra december 2012, hvor der, under overskriften ”Resultat fra seneste brugertilfredshedsundersøgelse” stod:

” Brugerundersøgelse fra oktober måned viser, at 94 % af respondenterne oplever, at Lektier Online er en stor hjælp for den enkelte - bl.a. fordi Lektier Online gør det nemmere at forstå lektieopgaverne og dermed gør det nemmere at følge med i undervisningen. Deltagerne i undersøgelsen er de elever, som dagligt bruger lektier-online.dk. I august til september 2012 blev brugerne efter lektiehjælpen inviteret til at give feedback og input til Lektier Online ved at deltage i en spørgeskemaundersøgelse. 100 elever har responderet, og undersøgelsen skal være med til at afdække, hvorvidt Projekt Lektier Online lever op til sine succeskriterier ift. elevernes oplevede udbytte af Lektier Online. Ifølge succeskriterierne skal minimum 75 % af eleverne opleve Lektier Online som en hjælp i forhold til at kunne følge med i skolearbejdet. 94 % er et flot resultat, og vores indtil nu bedste bud på at dokumentere den oplevede effekt fra de aktive brugere af Lektier Online”¹⁰¹.

At kunne fremvise, at op til 94% af eleverne oplever at Lektier Online som ”en stor hjælp” underbygger dermed projektets legitimitet og fortsatte opbakning fra styregruppen. Også i Lektier Onlines kommunikation til nye eller potentielle partnere, blev der, som beskrevet, slået på elevernes positive tilbagemeldinger. Dette gjaldt for eksempel ved lanceringen af det første kommunale partnerskab med Frederiksberg kommune, hvor der blev vist en lille film med en række elever, der fortalte om, hvordan Lektier Online hjalp dem med at blive bedre til lektierne (feltnoter, l. 2822-2826). Når de frivillige, som en af flere ting, blev bedt om at behandle eleverne anerkendende

¹⁰⁰ Foto af plakat taget i pauserummet ved afdeling SB

¹⁰¹ Statusrapport Nr .3 – Lektier Online, december 2012

og positivt, var det således ikke kun et spørgsmål om at optimere muligheden for den enkelte elevs læring, men også om at sikre, at eleven efterfølgende kunne fortælle om en positiv oplevelse, der kunne indgå i Lektier Onlines kontinuerlige bestræbelse på at hverve såvel frivillige som elever og partnere, samt at sikre fortsat symbolsk og finansiell opbakning fra styregruppen.

På denne baggrund kan de mange pejlemærker og målsætninger forstås på yderligere to måder. Den overordnede målsætning om at bidrage til målgruppens uddannelseschancer, kan for det første betragtes som Lektier Onlines intention om at definere en målsætning, der er så ukontroversiel, at flest mulige potentielle partnere kan slutte op om projektet (Lichterman & Eliasoph 2014:822-23). De mere konkrete målsætninger om at øge kapaciteten, kan videre betragtes som udtryk for, at Lektier Online, ved at fremstå effektiv og ekspanderende, ønsker at gøre sig attraktiv over for både potentielle investorer og styregruppen, samtidig med, at de konkrete og kvantificerbare mål er lettere at registrere og evaluere end mål, der inkluderer mere langsigtede planer eller overordnede strukturelle forandringer (Eliasoph 2011, Hustinx 2010a).

Eliasoph, har beskrevet, hvordan der i den generelle omstrukturering af velfærdsregimerne og frivilligheden opstår organiseringsformer, der er præget af top-down styring og kendetegnet ved at blande elementer fra stat, marked, den frivillige sektor og frivillige aktiviteter. Disse organiseringsformer er desuden præget af korttidsbevillinger og kortvarige partnerskaber, hvilket blandt andet har den konsekvens, at de frivillige engageres på kortvarig basis. Desuden indebærer den tidsbegrænsede finansiering, at disse organisationer hyppigt må være i stand til fremvise let gennemskuelige beviser for deres succes – ofte i form af kvantitative mål, der hurtigt lader sig formidle og aflæse af de travle interessenter (Eliasoph 2011) der befinder sig på afstand af selve organiseringen, men har brug for let gennemskuelige beviser for at fortsætte fundingen (Eliasoph 2009). Med omstruktureringen af de frivillige organiseringsformer, følger dermed også et øget fokus på evaluering og afrapportering af både brugernes udbytte og de frivilliges indsats, sammensætning, tilfredshed mv, der kan skabe evidens for, at projektet er en succes, der fortjener fortsatte bevillinger (Eliasoph 2011:63-64). Som en af følgerne ved de nye organiseringsformer, opstår der desuden konkurrence for at tiltrække finansiering og frivillige, ligesom den øgede fleksibilitet, knyttet til den individualiserede deltagelse, kræver ekstra ressourcer til overvågning, evaluering og koordinering af de frivilliges indsatser (Hustinx 2010a:175).

Med afsæt i ovenstående beskrivelse, kan man sige, at Lektier Online på mange måder svarer til en af disse hybride organiseringsformer som Eliasoph, Hustinx og flere andre har beskrevet (Eliasoph 2009, 2011; Lichterman & Eliasoph 2014; Smith 2010; Henriksen et al. 2015; Hustinx 2010a; Lichterman 2006).

Desuden ser det ud til, at Lektier Onlines digitale organisering er med til at facilitere blandt andet muligheden for at evaluere elevernes og de frivilliges tilfredshed. Efter hver session skulle eleverne eksempelvis svare på, om de havde modtaget den hjælp de forventede, og denne form for dokumentation krævede ikke en særlig indsats i selve interaktionen mellem elev og frivillig. I forhold til at registrere og måle de frivilliges tidsforbrug og antal, har Eliasoph observeret, hvordan sådanne opgørelser, ganske mod intentionen, kom til at tage næsten ligeså meget tid som selve den frivillige aktivitet (Eliasoph 2009:297; 2011). Hos Lektier Online medførte den digitale vagtplan Deltaplan, hvor de frivillige registrerede deres vagter, at oplysninger om timer og tidsforbrug var relativt let tilgængelige for de projektansatte, og ikke krævede en særlig indsats i form af tid fra de frivillige. Selve bearbejdningen af disse oplysninger krævede omvendt en ekstra indsats fra de ansattes side, men var ikke noget de frivillige skulle bruge tid på. Ligeledes var det de projektansatte, der stod for med mellemrum at udføre tilfredshedsundersøgelser blandt de frivillige og bearbejde data fra disse.

Fra den mere kritiske vinkel bliver de mange retningslinjer og rammesætninger om de frivilliges interaktion med eleverne dermed et udtryk for en tendens som flere allerede har beskrevet i forhold til frivillige organisationer; nemlig, at der med den øgede konkurrence om midler og med de frivilliges nye rolle i velfærdssamfundet, kommer et øget krav om effektivisering, standardisering og evaluering af de frivillige sociale indsatser (Selle 2013, Eliasoph 2011; 2009; Hustinx 2010). Nogle af disse mere kritiske studier har beskrevet, hvordan den øgede indflydelse fra sådanne styringsmekanismer, der under et betegnes som New Public Management (NPM) (fx i Hustinx 2010a), kan have den ikke-intenderede konsekvens, at fokus bliver på kravene fra eksterne interessenter og de frivilliges behov, fremfor på målgruppen (Eliasoph 2011:63-64, Hustinx 2010). I Lektier Onlines tilfælde, er det ganske vist muligt at identificere en række tegn på NPM, men som det fremgik af målsætningen, og guiden ”God kommunikation i Lektiehjælpen”, er der i høj grad fokus på elevernes udbytte. Hvis der er en gruppe, som på et enkelt punkt overses i den ellers omfattende guide, er det de frivillige, men dette gjaldt kun i forhold til reglerne om at agere i rummet. I næste afsnit ser jeg mere på, hvordan de frivillige forholder sig til de forskellige opgaver.

7.2. DE FRIVILLIGES OPLEVELSE, HÅNDTERING OG UDBYTT AF DEN FLERSPEKTRERE OPGAVE

I forlængelse af sidste afsnit, hvor jeg så på, hvordan Lektier Online definerede tre hovedelementer for de frivilliges indsats, undersøger jeg i dette, hvordan de frivillige oplever og håndterer de tre elementer af deres opgave samt, hvad de oplever at få ud af indsatsen som lektiehjælper.

7.2.1. "VI SKAL JO VÆRE EFFEKTIVE" - OM DE FRIVILLIGES OPLEVELSE AF DERES OPGAVE

Ud af de tre elementer, som vejledte de frivilliges interaktion med eleven; den anerkendende tilgang, hjælpen til selvhjælp og tidsgrænsen der skulle overholdes, blev især den sidste forstærket af Lektier Onlines materielle rammer. Som beskrevet i kapitel 6 understøttede selve call-centrenes indretning, hvor den virtuelle kø flimrede fra rummets største væg, denne målsætning. Dertil kom, at der ud for hver elev i den virtuelle kø, stod hvor længe vedkommende havde ventet på hjælp. Desuden kunne man ud for hver elev se, hvor lang tid den enkelte havde været i session med hver frivillig, hvis man trykkede på et lille ur, der stod ud for hver elev profil. Endelig var der, i øverste højre hjørne på selve chatsiden, hvor man interagerede med eleverne, et lille digitalt ur, som viste, hvor lang tid man havde brugt på den enkelte session. At der fra Lektier Onlines side blev lagt vægt på en effektiv afvikling, der kunne fremme et højt antal sessioner, herskede der ingen tvivl om. Et særlig højt antal opnåede sessioner blev blandt andet fremhævet i de månedlige nyhedsbreve, som de frivillige modtog via LOL:

"Kære lektiehjælper, Vi må endnu i år konstatere, at efteråret er den periode på året, hvor eleverne efterspørger lektiehjælp allermest. Og dette efterår mere end nogensinde. Vi sprænger simpelthen statistikken for, hvor mange elever der får lektiehjælp på en aften. Vi svinger mellem 60 til 90 sessioner på en aften. Vi ved, at I har vildt travlt i call-centeret, og vi takker virkeligt for jeres indsats! Tak for at yde en ekstra indsats med eleverne :-). (Uddrag fra nyhedsbrev oktober 2013)

Ud over et højt antal sessioner, og dermed et lavt antal minutter pr session, skulle de frivillige dog også formå at tage udgangspunkt i elevens egne ressourcer og kun hjælpe dem til at finde svaret –ikke give det. Det næste spørgsmål var således, hvorvidt de forskellige ambitiøse målsætninger var mulige at leve op til samtidigt for de frivillige. Andre studier af hybride organiseringsformer i den tredje sektor har vist, hvordan projekternes interesse i at opnå legitimitet og finansiel støtte fra en broget skare af interessenter kan indebære, at de mange attraktive målsætninger, eller "morally magnetic missions", som Eliasoph kalder det (Eliasoph 2011:x) ender med at være indbyrdes modstridende og vanskeliggøre arbejdet både for frivillige og ansatte (Eliasoph 2011: 128, 142; Hustinx & De Waele 2015). Ligeledes har nogle undersøgelser påvist, hvordan man som deltager i de hybride organisationer udvikler forskellige strategier, så man kan navigere mellem de mange målsætninger ved enten at leve op til forskellige målsætninger i forskellige settings eller koble dem forskellig vis (Eliasoph 2011; Pache & Santos 2013; Binder 2007).

Også hos Lektier Online var der en del målsætninger i spil, og som det fremgik af mine mislykkede sessioner, beskrevet i afsnit 7.1, oplevede jeg flere gange, at det kunne være svært at være både anerkendende og positiv og levere hjælp-til-selvhjælp inden for den påbudte tidsramme. Trods bestræbelser på det modsatte måtte jeg hyppigt gå på kompromis enten med tiden eller hjælpen til selvhjælp. I den tidligere omtalte interaktion, hvor eleven søgte hjælp til at sammenligne de russiske anti-homoseksualitets love med apartheidregimet, endte jeg både med at bryde tidsrammen og princippet om at lade elevens udgangspunkt være det styrende. I andre tilfælde, såsom episoden hvor eleven slog CAPS Lock til, var det især rollen som positiv, anerkendende og tålmodig frivillig det kneb med. Nu var min tilgang til Lektier Online, trods bestræbelser på det modsatte, til en vis grad farvet af Eliasoph og andres studier af hybride organiseringsformer, så når jeg fik øje på modsatrettede institutionelle logikker, og havde svært ved at navigere mellem dem, kunne en del af forklaringen være, at jeg, mere eller mindre bevidst, havde søgt efter denne type uforeneligheder. Spørgsmålet er derfor, hvordan øvrige frivillige forholdt sig til målsætningerne.

Som det også tidligere var tilfældet, når jeg spurgte ind til de frivilliges oplevelser af deres praksis hos Lektier Online, måtte jeg konstatere, at mine egne kvaler med at begå mig inden for Lektier Onlines format og multiple målsætninger, ikke direkte afspejlede de frivilliges erfaringer. For det første viste det sig, at de frivillige gennemgående havde forståelse for alle tre målsætninger, og dermed ikke delte min lettere kritiske indstilling til især den snævre tidsramme. Faktisk havde de fleste andre frivillige gennemgående en forståelse for denne grænse, og respekterede både denne grænse, og den bagvedliggende målsætning om at sikre, at der kom flest mulige elever

igennem på en aften. Dette fremgik blandt andet i mit interview med Zarah, da jeg spurgte hende, hvordan hun havde det med tidsrammen på de 30 til 45 minutter:

Zarah: Det kommer meget an på eleven. Der er nogen elever, der kommer ind, og dem skal man sidde med i timevis fordi at de ligesom har rigtig svært ved det, og der kan man godt nå ud i det der med... man føler ligesom... principielt har man vel ligesom gjort det bedste inden for tidsrammen. Men et eller andet sted så føler man ligesom det er ufærdigt arbejde, fordi at man ved at eleven stadigvæk har nogen mangler. Og eleven stadig ikke er helt med på det og man er lidt usikker på om eleven selv kan føre det videre. Altså jeg synes det er rart der er en tidsramme, så der er så mange som muligt der kan komme igennem, for vi skal jo være effektive. Og den fungerer rigtig godt. Mange elever er godt klar over, at de får ikke ubegrænset hjælp, fordi der sidder andre og venter" (Zarah (10), 150 – 157)

Til trods for, at Zarah i udgangspunktet medgiver, at der kan være elever, der kræver mere end 30 minutter at hjælpe, påpeger hun samtidigt, at det er "rart der er en tidsramme", sådan at der kan komme flest muligt elever igennem; "for vi skal jo være effektive", som hun formulerer det. Forståelsen for tidsrammen gik igen hos alle jeg talte med. Hos flere af de frivillige var der, ligesom i Zarahs tilfælde, ikke bare forståelse, men også en vis værdsættelse af den rammesætning som tidsgrænsen bidrog til. Her forklarer Alexander om fordelene ved tidsgrænsen:

Alexander: Vi har jo nogle principper om, hvad vi kan hjælpe med. Vi hjælper så og så lang tid, og hvis de så gerne vil have mere hjælp, må de stille sig i kø igen. Nogle gange spørger de, om man ikke kan blive ved fem minutter mere. Der har vi jo heldigvis nogle regler, vi plejer at følge, som man kan sige til dem, så man ikke føler, at det er en selv, der er en lort.

Ane: For at sætte nogle grænser?

A: Ja. (Alexander (11), l. 178 – 183)

Fra Alexanders perspektiv, udgør den formelt fastsatte tidsgrænse altså en ramme, som man kan henvise til som en legitim mulighed for at afslutte en interaktion, uden at skulle bekymre sig om, hvorvidt eleven tager det personligt. Også Carla sætter pris på tidsgrænsen:

Ane: Nu snakkede vi lidt om tidsgrænsen, og nogle af jer sagde, at det nogen gange kunne være lidt udfordrende...

Carla: Men det kan også være godt.

Ane: Hvordan det?

Tina: Altså, for mig kan det være godt. Hvis man sidder med en, der er meget krævende, der kan det være en fordel at kunne sige; nu må du sidde med det her selv.

[Carla, Mogens og Anne nikker]

Carla: Det var også det med GYM [lektier Online i gymnasiet, AG.]. Der er det godt med tiden at henvise til, selvom der måske ikke er nogen god grund til at lukke ned. (Fokusgruppe, (16), l. 356 – 366)

Mens Alexander blot nævner tidsgrænsen som en legitim afslutning på en interaktion, der ellers kunne trække ud, bruger både Carla og Tina denne formelt fastsatte grænse til at slippe ud af nogle mindre frugtbare interaktioner. Også de to andre målsætninger om at møde eleven på en anerkendende måde, og at yde hjælp til selvhjælp, var de frivillige med på. Dette blev klart når jeg bad dem fortælle mig, hvad der var deres opgave som lektiehjælpere:

"Ane: Hvad tænker I er det vigtigste I kan... eller hvad er jeres opgave?"

Mogens: Jamen, det er da at hjælpe og højne deres faglige niveau.

Anne: At give dem en oplevelse af, at hvis de spørger om hjælp, så får de det. At det er OK at spørge om hjælp. For det synes mange, ja måske er det fordi de har en anden etnisk baggrund, at de skal have at vide at det er ok man spørger en gang til.

Carla: Også være meget anerkende selvom de ikke svare rigtigt. "JA det er super godt du har tænkt over det, vi skal lige lidt mere den her vej".

Anne: Ja, det handler meget om at give dem tid. At det er hjælp-til-selvhjælp.

Ane: Okay, kunne I sige lidt mere om det at være anerkendende, Hvad mener I med det begreb?

Anne: Det handler om, at de går ind på en platform til noget meget ukendt. Og de viser initiativ til at de gerne vil lære noget, og de har tit tænkt over nogen ting, og det er ofte, at de ting ikke er rigtige. Og der tænker jeg at det gør en forskel for dem at høre, at de har tænkt over nogen ting og det er super

godt. Det kan godt være det ikke er relevant lige i denne situation, men det, at de har forberedt sig før, det synes jeg er fedt, det gør jeg meget ud af at anerkende. (Fokusgruppe SB I (16), l. 284 – 306)

Også i en af de andre fokusgrupper, lød definitionen på de frivilliges rolle næsten som taget ud af munden på PA1 ved oplæringskurset:

Ane: Hvordan ville I beskrive jeres vigtigste opgave som lektiehjælpere. Hvad er det I skal, når I er på Lektier Online?

Stine: Hjælp til selvhjælp

Hannah: Det var lige mine ord.

Ane: Okay.

S: Bare give dem de ting, de mangler, for at komme videre. For eksempel i matematik, hvis de skal bruge en formel, så kan jeg da godt finde den, det er ikke noget problem, men de skal selv kunne bruge den. Og hvis det er sådan at de ikke kan det, så hjælper man dem sådan videre, men de skal lave noget selv. (Fokusgruppe SB II, (17) l. 157 – 164)

Ud over at vise, at de frivillige tydeligvis havde lyttet godt med, da deres roller og formål blev præsenteret ved oplæringskurset, afspejlede sådanne udmeldinger, at disse roller ikke som sådan var noget man havde sat spørgsmålstejn ved eller underlagt egne fortolkninger. Både tidsgrænsen, den anerkendende tilgang og ideen om hjælp-til-selv-hjælp var noget de frivillige accepterede. I forlængelse af deres accept af at anlægge en ”anerkendende tilgang” var de frivillige desuden med på, at lektiehjælpen foregik på elevens præmisser, og at eleven kunne være besværlig, mens de selv skulle forsøge at bevare en positiv tone. Dette fremgår blandt andet af interviewet med Steffen, idet jeg spørger ham, hvordan han vil beskrive, hvad Lektier Online er for noget:

Steffen: ”Det var et godt spørgsmål. Det er vel, som ordet angiver, lektiehjælp online. Det er et sted, som adskiller sig fra andre måder at give lektiehjælp på, ved at eleven kan gøre det hjemmefra og kan være anonym. Fuldstændig anonym. Det er ikke sådan noget med, at eleven skal møde op og tale med nogen face-to-face. Det foregår langt mere på elevens præmisser. Det var også noget, der blev vægtet, at det foregår på elevens præmisser, at det er eleven selv, der kan bestemme. Eleven behøver ikke nødvendigvis have lyd igennem nogen af vejene. Man kan sidde og chatte med eleven på skrift. Eleven behøver ikke have webcam på. Vi vægter så, at vi som lektiehjælpere altid har webcam på, og at vi i så vidt muligt omfang taler til eleven. Eleven kan selv vælge, hvor anonym han/hun vil være (Steffen (14) l. 283 – 290).

Eleven er i centrum for Steffen og andre frivillige, der accepterer den asymmetriske kommunikationsform, selvom den til tider giver visse problemer, ud fra præmissen om, at det foregår ”på elevens præmisser”. En mere radikal version af den lettere serviceorienterede tilgang til ens opgave som frivillige mødte jeg hos Cecilia:

”Mens vi sætter udstyret op, og jeg som sædvanlig fumler med koden til Lektier Online sitet med mere, spørger Cecilia (der sidder ved bordet til højre for mig) hvad jeg laver, hvilket jeg kort fortæller. Jeg har dog kun nået at sige meget lidt om mit fokus på nye former for frivillighed, inden begynder at snakke om, at noget af det hun især godt kan lide ved Lektier Online, er deres ”unikke produkt” – anonym lektiehjælp. Hun sammenligner denne type lektiehjælp med et produkt, der skal markedsføres til en bestemt målgruppe og bruger vendinger som, targetgroup [eng.] og ”business case”: ”Lektier Online har en unik business case, sådan en ren blue ocean” mener Cecilia, der godt kan lide at tænke på sit ”arbejde” hos Lektier Online på den måde, at man yder en service (Feltnoter, l. 1800 - 1812).

Udsagn som disse indikerede, at ideen om en anerkendende tilgang ikke var langt fra en mere forbrugerorienteret tilgang om at ”kunden er i centrum” eller ”kunden har altid ret”. De frivillige skulle udvise maksimal tolerance over for eleven, og denne præmis syntes de frivillige at være indforståede med. Det næste spørgsmål, som jeg ser på i næste afsnit, var så, hvordan de frivillige konkret håndterede det at være anerkendende på 30 minutter.

7.2.2. SMILEYEN SOM GENVEJ TIL GOD STEMNING OG ANERKENDELSE

I forhold til, hvordan de frivillige håndterede tidsgrænsen og de andre målsætninger bemærkede jeg, at de frivillige godt nok kunne give udtryk for problemer med at overholde tiden, men at sådanne erfaringer ikke fik dem til at tale om krydspres, modsatrettede krav eller lignende. Når jeg spurgte nærmere ind til deres konkrete erfaringer med at give lektiehjælp, viste det sig dog, at de i praksis ofte var nødt til at gå en lille smule på kompromis med et

af de tre mål for deres arbejde. For det første var der flere, der tilkendegav, at de ofte var nødt til at overskride tidsrammen. Dette gjaldt for eksempel Lea:

A: Okay. Har du prøvet at bruge over 30 minutter? Når der har været travlt, og hvad sker der så?

L: Jamen der sker jo ikke noget. Nogle gange kan flyverne godt sige – Hey, er du klar over, at din tid er gået? Eller du afslutter snart, ikke? Så siger man – jo, jo lige om lidt. Nogle gange vil man bare være sikker på, at de har forstået det her, fordi ellers er det bare spild af tid. (Lea (6), kb. l. 251 -254)

Også Leslie havde erfaringer med at overskride tidsrammen:

Ane: Hvad med den der tidsramme på 30 minutter, har du nogensinde prøvet at overskride den?

Leslie: Ja: rigtig tit (begge griner).

A: Okay, hvis der ikke er nogen igennem, så kan man sige... Har du prøvet at overskride den hvor der var mange igennem?

L: Nej, så prøver jeg at nå det på de 30-45 minutter.

A: Okay. Hvordan fungerer det at give hjælp inden for dem?

L: Det kommer jo an på hvad det er for nogle opgaver. For det meste så tager det jo det første kvarter før de overhovedet får skrevet opgaven. Og så virker 45 minutter bare mere realistisk, og det er bare... så er det en opgave man kommer igennem, så det er også sådan lidt halvtamt. Men hvis der er rigtig mange, så er det jo fedt at man kan hjælpe flere. Men hvis de vitterligt ikke forstår hvad det er der foregår, så tager det også bare længere end 45 minutter. Men jeg kan godt se, man kan ikke lave one-on-one hjælp til folk, hvis der sidder en helt masse i kø, men det er bare i de der længere sessions at man kommer igennem til dem.

A: Holder du selv øje med hvor mange der er, eller hører du efter hvad flyveren siger eller hvad gør du?

L: Jeg hører overhovedet ikke hvad flyveren melder ud med noget som helst. De siger jo ikke noget om hvor lang tid der er på vagterne... De siger ikke: nu er der ti minutter tilbage af din vagt, du skal se at få afsluttet. De siger ikke noget som helst. Jeg sidder selv og går ind og tjekker hvor lang tid jeg er på, og går ind og tjekker køen.

A: Du oplever ikke at de blander sig, hverken på godt eller ondt?

L: Nej, det gør jeg faktisk ikke. Nu hørte jeg, her sidst jeg var på vagt, hvor du også var der, så skældte hun vist en ud fordi hun har været på i for lang tid... Så skrev hun på LOL, og nu er jeg jo aldrig på LOL, så det kan godt være at der er hel vildt meget... (griner)

A: Mailstorm

L: Kom af Leslie, kom af! (vi griner begge) Det ser jeg så aldrig. (Leslie (4), l. 563 – 588)

Selvom de frivillige både respekterede og forstod tidsgrænsen, og endda værdsatte den legitime mulighed for at afslutte en session, som den repræsenterede, gav det således ikke anledning til de helt store moralske kvababelser at overskride den. For de flestes vedkommende var tidsgrænsen snarere en bekvem rettesnor, som man kunne henvise til i bestemte situationer, end en restriktiv og hæmmende funktion, sådan som jeg selv oplevede det. Og mens jeg selv havde været bekymret over, om jeg nu holdt tiden, lod de forskellige ”overskridelser” ikke til at være noget de frivillige tog så alvorligt. Godt nok havde nogen af dem oplevet, at flyveren kom hen og gjorde opmærksom på, at tiden var gået, men som det fremgik af Lea og Leslie’s udmeldinger, lod denne milde form for sanktion ikke til at bekymre de frivillige ret meget. I forhold til at gå lidt længere end ”hjælp-til-selvhjælp”, blev det desuden klart, at der ikke var nogen sanktion i forhold til mulige overskridelser på denne front:

Ane: Har I nogensinde oplevet, at der er kommet en flyver hen og har sagt at den hjælp I giver ikke ligger inden for anerkendende lektiehjælp?

Alle ryster på hovedet

Anne: Jeg tror også at man er meget selvstændig når man sidder der, og det er også ok. Alle har forskellige definitioner på hvor meget man skal hjælpe, men det er helt ok.

Mogens: der står blandt andet at vi ikke skal forsøge at løse for mange ting på tallerkenen. Nogen ting kan vi ikke hjælpe med.

Anne: Jeg tror de der retningslinjer er sat op for, at alle får en god oplevelse med lektiehjælp, at føle man har udrettet noget. Så eleverne de føles ligesom, at når de er kommet ind og har været i gang i 30 minutter, så har de fået noget ud af det. De har fået noget hjælp. At de ikke sidder med en helt masse halvfærdigt.

Carla: Sådan i parentes bemærket, så tror jeg også at hvis man vidste at den lektiehjælp man gav den blev vurderet at flyverne eller nogen, så tror jeg også min glæde ved det ville falde væsentligt. Ligesom at vi skal give eleverne plads, så får vi jo også plads til at agere som vi vil. (Fokusgruppe SB I (16) l. 370 – 384)

Således var det kun tiden, der blev sanktioneret, hvilket formentlig skyldtes, at denne overskridelse var den letteste at overvåge for flyveren, og samtidig den mest betydningsfulde grænse at overholde, i forhold til Lektier Onlines officielle målsætning om at afvikle et vist antal sessioner per vagt. Brugte de frivillige for lang tid, var denne målsætning truet. Gav de frivillige derimod for meget hjælp, ville det højst sandsynligt ikke påvirke elevernes oplevelse af tilfredshed med den hjælp de modtog i en negativ retning – snarere tværtimod. Dertil kom, at der formentlig heller ikke fra Lektier Onlines side var et ønske om at overvåge de frivillige eller give en oplevelsen af, at deres indsats nøje blev fulgt. Uanset muligheden for en mild indgriben fra flyveren, lod det som sagt ikke til, at de frivillige overvejende følte sig fanget mellem et krydspres.

En sidste ting jeg bemærkede omkring de frivilliges håndtering af de forskellige målsætninger, var deres måde at udtrykke anerkendelse og god, positiv stemning på i deres interaktion med eleven. Som vist ovenfor var de frivillige næsten ordret i stand til at gentage Lektier Onlines officielle målsætning om, hvordan de skulle møde eleverne på en anerkendende måde og yde hjælp-til-selvhelp. I praksis bemærkede jeg, hvordan den positive tilgang, ofte indebar brug af smileyer. Allerede på oplæringskurset, blev smileyen brugt flittigt, når de to kursusansvarlige, skulle demonstrere en typisk interaktion mellem elev og frivillig:

Det næste der sker er, at PA1 og den anden kursusansvarlige (P), i et slags rollespil, vil demonstrere hvordan det foregår at lave lektiehjælp. PA1 agerer den frække elev, der begynder at tegne og skrive på den elektroniske tavle hvis lektiehjælperen er for længe om at svare. Lidt inde i rollespillet viser det sig, at der ikke er hul igennem til P's mikrofon. Det er åbenbart ikke usædvanligt. "Elev"(PA1) og "frivillig"(P) kan se hinanden, men ikke høre hvad modparten siger. De forsøger et par ting for at løse det, men intet hjælper. I stedet beslutter de at skrive sammen "at chatte". P skriver masser af smileys (☺) til PA1, der agerer elev. De skal rette en skriftlig opgave, og det skal foregå via "Google drev"- en funktion ved google der gør at man kan dele et dokument via et link, og samtidig have adgang til det. (Feltnoter l. 250 – 258)

Også på min første vagt, hvor jeg blev sat sammen med en mere erfaren frivillig de første 30 minutter, for at have en "mentor", bemærkede jeg, hvordan denne frivillige benyttede smileyer i sin kommunikation med eleverne (feltnoter 1102 – 1104). Da jeg selv kastede mig ud i opgaven som lektiehjælper, bemærkede jeg dels, at eleverne hyppigt brugte smileyer selv (Feltnoter l. 1198 -1200; 1217, 1518 -1532), og dels, at smiley-ikonet var en integreret del af de funktioner man kunne bruge til at kommunikere med eleven inde på chat siden. For nogle af de frivillige, var det at give anerkendende lektiehjælp ligefrem knyttet til brugen af smileyer:

Ane: Hvad med sådan noget som anerkendende lektiehjælp, det har jeg også hørt nævnt et par gange. Hvad tillægger I det? Eller hvad lægger I i det at skulle give anerkendende lektiehjælp?

Stine: Vi bruger mange smileyer.

Maj: Ja, det er rigtig. Det bliver der altid snakket om. Vi skal altid bruge smileyer, når vi skriver.

Ane: *Jah?*

Maj: Altså, vi taler jo for det meste... så kan de for det meste høre mig, og så skriver de selv

Hannah: Ja det er standard,

Stine: Ja. Nogen gange, der kan de ikke høre en, så skriver man begge to eller også så sidder man og snakker med dem, men for det meste, der snakker man, og så skriver de.

Ane: Og det med smileyerne. Kunne I ikke prøve at sige lidt mere om det? Hvordan bruger man dem?

Hannah: Altså man sørger for hele tiden, altid, et eller andet med en glad smiley. Ret ofte fordi... det er ikke fordi der er nogen ting, der kan misforstås, men det er mere for, at de ikke skal være i tvivl om, at det her er altså... det er det med, at man ikke har tonen... altså... tonelejet, altså, at de ikke kan høre på en, at man har en glad stemme og alt muligt. Så er det mere noget med at få smidt nogen smileyer ind, så de kan se: ja, jeg er her stadigvæk.

Stine: Man kan lyde meget bestemt, når man bare skriver. Også hvis du bare sådan skriver: forstår du det? Det er der jo mange, der kan høre på helt andre måder end du egentlig sådan selv tænker det.

Hannah: Der bruger jeg ofte den der: "giver det mening for dig?" Men stadigvæk putter jeg altid sådan en smiley på bagefter, for det skal ikke være sådan... ellers så skal man virkelig tænke længe over, hvis man skal formulere det sådan, at det ikke kan misforstås, og det har man jo ikke tid til. Så det er

nemmere bare lige at fyre en smiley på, så er de ikke i tvivl om at man sidder sådan...

Maj: Altså jeg har en smiley bag ved hver talesætning. (Fokusgruppe, SB II (17), l. 191-216)

I ovenstående fokusgruppe bliver smileyen dermed talt frem som lig med den efterspurgte anerkendende tilgang. Som Maj, Hannah og Stine desuden kommer frem til, kan smileyen være en hurtig måde at signalere god stemning på. Som Hannah påpeger, kræver det lang tid at formulerer sig på skrift, hvis man helst vil undgå at lyde kontant, og "det har man jo ikke tid til", så er det nemmere bare lige at "fyre en smiley på". Ganske rigtig tog det ikke mange sekunder at sende det lille ikon afsted, især fordi det ligefrem indgik i det virtuelle udvalg af redskaber inde på chatsiden. I forlængelse af de frivilliges udmeldinger, vil jeg beskrive smileyen som en tidsbesparende genvej til at give udtryk for noget af den positive og anerkendende attitude, som var en obligatorisk del af Lektier Onlines rolle. Desuden vil jeg argumentere for, at de frivilliges brug af smileyen som udtryk for anerkendelse, udfordrer de mere kulturelt udbredte associationer til, hvad der forstås som anerkendelse og hvordan anerkendelse udtrykkes. Med Eliasoph og Los begreber, svarer den flittige inddragelse af smileyen, som en tidsbesparende vej til at signalere anerkendelse og god stemning til det de kalder "tinkering"; altså en slags mindre symbolske "reparationer", som man foretager i forsøget på at få den organisatoriske virkelighed man indgår i, og de krav og rammer man interagerer i, til at harmonere med en overordnet forventning til, hvad der meningen med at indgå i sådan en organisation (Eliasoph & Lo 2012).

Når smileyen trådte i stedet for et ansigt indebar det desuden den fordel, at man kunne sende det lille positive ikon afsted, selvom ens ansigtsudtryk var alt andet end et stort smil. Den lille, insisterende optimistiske, gule stedfortræder kunne dermed bruges til at dække over et brud på den generelle regel om at imødegå eleven på en positiv og anerkendende måde. I ansigt-til-ansigt interaktion ville denne form for misforhold mellem sindstilstand og smil, have været vanskeligt at gennemføre uden at modparten bemærkede det, men i den virtuelle, ofte skriftbaserede interaktion, bidrog denne form for milde løgn til at opretholde Lektier Onlines fortælling om sig selv som et sted med venlige og imødekommende flyvere og lektiehjælpere.

7.2.3. HVORFOR BLIVER MAN VED, OG HVAD FÅR MAN UD AF DET?

Hvis man var frivillig i de obligatoriske 6 måneder som Lektier Online som minimum forlangte, at man engagerede sig, kunne man modtage en positiv udtalelse fra en af de projektansatte, som kunne bruges ved videre jobsøgning. Denne mulighed var de frivillige opmærksomme på, og de fleste tilkendegav da også, at netop det skriftlige bevis på, at de havde lavet frivilligt arbejde, var noget de ville bruge i mødet med kommende. Nu var der imidlertid, som det fremgik af kapitel 4, en del frivillige, der blev ved en del længere tid end de obligatoriske 6 måneder, og til trods for, at jeg gradvist opnåede mere forståelse og sympati for den særlige effektive form for frivilligt socialt arbejde, som Lektier Online repræsenterede, stod jeg stadig tilbage med spørgsmålet: hvorfor bliver de ved, og hvad får de ud af det?

Godt nok blev jeg efterhånden klar over, at de mange grænser og effektivitet, der omslutede både de frivilliges indbyrdes interaktion og deres interaktion med eleverne, på mange måder var noget, de frivillige af forskellige grunde værdsatte. Alligevel kunne det ind imellem undre mig, hvordan de frivillige, ud af alle mulige andre muligheder for at bruge deres kostbare fritid, *frivilligt* valgte at tilbringe tid i et rum der i den grad var gennemsyret af performancekrav, tidspres og regler. Hvad kunne være appellerende ved at gå direkte ned i et rum som det lys- og iltfattige call-center oven på en hel dag foran bøgerne eller computeren? Ud fra, hvad netop studerende med mellemrum ytrede i aviserne, og hvad forskellige undersøgelser blandt studerende viste, var denne gruppe i forvejen underlagt krav om at præstere på tid i en grad der endda gjorde flere og flere utilpasse, hvis ikke direkte stressede (jf. beskrivelse af de unge som gruppe i kapitel 4). Dertil kom, at vagterne hos Lektier Online lå om eftermiddagen, hvilket for de flestes vedkommende betød, at de kom direkte fra forelæsninger eller såkaldte "selvstændige studier" på læsesale rundt omkring.

Ikke desto mindre var der flere, der beskrev, hvordan de, selv efter en lang dag, fik en god oplevelse ved at være i call-centret. Dette gælder blandt andre Leslie, der er ansat som videnskabelig assistent og dermed, ligesom mange af de studerende, har en hverdag præget af læsning og stillesiddende opgaver.

Leslie: Jeg har fuldtidsarbejde, og jeg har allerede en pukkel der som jeg ikke... som jeg burde lave. Man har jo en bunke ting som man burde læse og man burde have tid til at sætte sig ind i og ja... (sukker) og også noget fritid og være sammen med kærester og venner og familie. Men jeg kommer altid derfra og er super glad for det, og så tager jeg altid vagterne i rap, så det er onsdag og torsdag og

så er det overstået. Så har man det stadig sådan lidt, det var fedt, så kan man også godt torsdag. Men når der så går en måned til den næste vagt... (hæhæhæ – griner lidt smøret)". (Leslie (4), l. 393 – 398)

Jeg fik desværre ikke spurgt nærmere ind til, hvad det var, der gjorde, at Leslie altid gik derfra og var "super glad for det", men ud fra de andre frivilliges beskrivelser, fik jeg gradvist en forståelse for, hvad det var man som frivillig fik ud af sin indsats. Helt centralt i de frivilliges glæde ved deres indsats, stod elevernes positive tilbagemeldinger. Dette fremgik blandt andet i fokusgruppeinterviewet med Robert, Søren og Niels:

Ane: At de har forstået det. Det giver dig tilfredsstillelse?

Niels: Ja, eller endnu bedre, de skriver et afsnit som er skide godt. Eller bliver glade for det... Man læser det, og de har skrevet et godt afsnit, og så skriver man: det her synes jeg er super godt. Så bliver de glade. At de ligesom går op i det og arbejder.

Ane: Og hvordan kan man mærke de er glade?

Niels: Skriver mange tak, og tak skal du have og så smiley smiley, ja de er glade for smileys.

Ane: Og det er det du siger, at du får ud af det?

Niels: Ja, det er meget tilfredsstillende at være på vagt, når man kan mærke, at eleverne har forstået det og de er tilfredse. Og det er klart, at hvis du ikke er så entusiastisk omkring det, så...

Ane: Hvad med jer andre?

Robert: Helt sikkert. Hvis du kan mærke taknemmeligheden, så har det været en fed gang. Og det er de der, især hvis man bruger chatten, så er det de der: tak for hjælpen og hav en fortsat god aften. Jeg fik en engang, der var sådan: gør I det her frivilligt? Det er sejt. Eller sådan et eller andet. Altså nogen gange får man nogen fede. Og jeg kan også nogen gange blive overrasket over en chat, som jeg følte ikke gik voldsomt godt... Så kommer der sådan en; Ej mange tak for hjælpen! Jeg synes virkelig det gik dårligt. Eller jeg kunne ikke få den der gode kommunikation – synes jeg ikke, men så har personen i den anden side fået meget ud af det... virker det som, når de melder tilbage. (Fokusgruppe KB (7) l. 204 – 222)

Som både Niels og Robert giver udtryk for, er det således en kombination af at mærke fremskridt hos eleven og at vedkommende giver udtryk for at have fået noget ud af det i form af taknemmelighed og ros, der virker "meget tilfredsstillende". En lignende beskrivelse kommer fra Zarah, da jeg beder hende fortælle om en session der skilte sig ud:

Zarah: "Jeg havde en for nylig, som jeg hjalp med noget matematik. Det var folkeskole. Jeg tror måske en 6. -7 klasse og det var en elev... jeg ved ikke om det var gange eller problemregning eleven var kommet ind med, men man kunne sådan se, at hun ikke var den stærkeste, men hun ville rigtig rigtig gerne. Den måde hun skrev til mig. Hun ville virkelig gerne lære det her.

A: Hvordan kunne man se det?

Z: Jamen sådan iveren i... der er... dem, der er villige til at lære noget, dem synes jeg giver mere feedback undervejs, de siger: "jeg er ikke helt med på" eller "vil du ikke lige forklare det igen" og... er det så det her eller er det rigtigt... Meget gode til at kommunikere tilbage også sådan noget. Og hun sad så og gennemgik de her opgaver. Og så plejer jeg sådan, at hvis der er flere opgaver, så tager jeg først et eksempel, og så gennemgår jeg det sammen med hende eller viser hvordan i min verden det er mest logisk at gøre de på, og så siger jeg, så tager du næste eksempel og sådan kører det... og det kørte egentlig rigtig rigtig godt. Og så siger hun til mig: hun vil også gerne være rigtig klog ligesom mig. Og det var en lille sjette klasses elev. Og så sidder jeg og tænker og siger: "jamen, du skal jo også tænke på, at jeg er jo også det ældre og har været igennem det mere". Men det virker bare så nemt når jeg gør det, og hun ville også rigtig gerne, hvor jeg også sådan tænker, at det skilte sig ligesom lidt ud, fordi man kunne mærke, at der var en der fik noget ud af det man lavede og en der ligesom synes man var god til at gøre det man nu engang gjorde. Fordi ja, selvfølgelig er jeg klogere end en sjette klasses til matematik. Men det der med, at hun gerne ville noget mere, hun ville gerne fremad, det var egentlig ret fedt.

A: det var en god oplevelse.

Z: Ja. Det synes jeg var rigtig rigtig fedt. Og jeg har flere af dem der siger: tusind tak, hvor er du sød. Og det er helt vildt fedt at I er her og vil hjælpe med noget. Så det er rigtig fedt ligesom at få at vide, at den energi du lægger i det, og den tid du lægger i det, faktisk er godt betalt (Zarah, (10) l. 198 – 219).

Som Zarah beskriver, skaber det en slags balance, i forhold til den "energi", hun selv har lagt i arbejdet, at de frivillige takker og roser hende. At få et virtuelt klap på skulderen og opleve, at man har gjort en forskel, så altså

ud til at være hoveddrivkraften i de frivilliges engagement. Dermed kan man sige at de mange positive tilkendegivelser og smileyer frem og tilbage, både tjente til at give elever og frivillige en oplevelse af anerkendelse fra modpartens side i forhold til deres indsats, samt at give de frivillige en oplevelse af taknemmelighed fra elevens side. I Eliasophs studie af plug-in frivillige, der fungerer som lektiehjælpere i et empowerment projekt, bemærkede hun, hvordan de socialt udsatte elever, der også i disse projekter var målgruppen for de frivilliges indsats, blev pålagt at sende takkekort til alle de frivillige af lederen for projektet (Eliasoph 2011: 139- 141). Ligesom hos Lektier Online, var der imidlertid tale om en relativt upersonlig og kortvarig relation mellem frivillig og elev, hvorfor eleverne som oftest havde glemt den enkelte frivillige. At udforme de mange glitterfyldte takkekort blev dermed en noget forceret og mekanisk gestus fra elevernes side, og svarede dermed ikke til den mere subtile, langvarige og til tider asymmetriske relation der ideelt set knytter sig til udvekslingen af gaver og taknemmelighed (ibid:141).

I den upersonlige, distancerede og korttidsbaserede relation mellem frivillig og elev hos Lektier Online, viser eleverne også taknemmelighed. Denne taknemmelighed er dog ikke noget nogen har pålagt dem, og til at udtrykke den har de smileyen, der nu fungerer som en standardiseret genvej til at vise taknemmelighed uden at kræve den store personlige indsats. Når elevernes smileyer, og andre udtryk for taknemmelig og anerkendelse kan være så vigtige og energibringende for de frivillige, hænger det formentlig sammen med, at mange af de frivillige netop valgte at starte hos Lektier Online for at få noget erfaring med at undervise denne målgruppe, eller at få erfaring med digital læring. Mødet mellem de frivillige og eleverne er dermed ikke kun en mulighed for læring for eleverne, men også for de frivillige, der er i gang med at træne deres pædagogiske evner og it-læringskompetencer. I den kontekst bliver en smiley fra eleven udtryk for, at de frivillige gør deres arbejde godt, og dermed nærmer sig deres eget læringsmål om at blive bedre formidlere.

Mere kritisk kunne man spørge, om de mange positive tilfredshedsmålinger, det øgede antal sessioner og de utallige smileyer reelt afspejler, at projektet gjorde en forskel, i forhold til den overordnede politiske vision, som legitimerede Lektier Online. Dette kan jeg ikke afgøre. I hvert fald kan man sige, at det som (for det meste) lykkes rigtig godt, er at give både de frivillige og eleverne en oplevelse af at møde en person der anerkender deres indsats.

7.3. NÅR BAGGRUNDEN ER UDE AF SYNE – MULIGHEDER OG BEGRÆNSNINGER VED DEN ANONYME INTERAKTION PÅ TVÆRS AF RUM

Mens afsnit 7.1. behandlede de potentielle problemer, der knyttede sig til de forskellige former for asymmetri i det virtuelle møde mellem elev og frivillig, og afsnit 7.2 drejede sig om, hvordan de frivillige håndterer de forskellige formelle grænser, handler dette afsnit handler om, hvilke fordele og ulemper de frivillige oplever ved at indgå i den anonyme, rumligt adskilte interaktion.

7.3.1. FORDELE VED EN AFGRÆNSET ANONYM INTERAKTION

Den gennemgående forklaring på, at Lektier Online foregik anonymt, handlede om, at man på denne måde kunne nå de tosprogede drenge, der åbenbart ikke var glade for at benytte de fysiske lektiecafeer. Som PA1 forklarede:

PA1: ”Fordi, at det her med at være en håndsækning på en online platform kan være en måde at møde dem på deres hjemmebane, hvor de i forvejen sidder rigtig meget. Og det er også en anonym hjælp. Og det kan være en kæmpe fordel, at de ikke skal møde op fysisk i en lektiecafe og flashe med, at de har brug for hjælp. Det er noget af det, der er styrken ved at lektiehjælpen foregår online. (PA1 (19) l. 45 – 48)

Denne forklaring gentager PA1 til oplæringskurset, idet hun samtidigt uddyber, at en af grundene til at de tosprogede drenge ikke er så glade for at bruge de fysiske lektiecafeer er, at det ikke giver så meget ”street cred” (street credibility: respekt blandt deres jævnaldrende), at gå ind på en fysisk lektiecafe (Feltnoter l. 137). En mere udbygget forklaring på, at den anonyme lektiehjælp kan være en fordel for de tosprogede drenge, kommer fra Nina, der som beskrevet har fulgt projekt Lektier Online næsten fra starten, først som frivillig, siden som flyver og senest som studentermedhjælp:

Nina: ”Det man vidste, det var, at antallet af drenge, der brugte de fysiske lektiecafeer på skoler og biblioteker og rundt omkring, var meget lavt i forhold til antallet af piger. Procentvis var der alt for få

drengene i forhold til, hvor ringe de var i skolen. Karaktermæssigt er pigerne bedre. De gør det bedre i skolesystemet. I forhold til det etniske, så er der noget vedrørende opdragelsen i muslimske hjem. Der bliver pigerne mere strengt opdraget, og drengene får lov til en masse fra de er små, og så bliver der strammet mere op, jo ældre de bliver, hvilket fører til en masse frustrationer hos dem og en masse koncentrationsbesvær, når de kommer fra hjemmerammerne og til skolerammerne, hvor der er mange flere regler, end de er vant til, og hvor de ikke bare kan gøre, hvad de vil. De kan få nogle friere rammer til at få lektiehjælp på det tidspunkt på aftenen, hvor det passer dem. I stedet for når lektiecafeen har åbent, og de skal ned og undskyldes for deres påklædning eller deres manglende niveau i skolen - ned og konfronteres af deres klassekammerater eller nogle af pigerne. De kan være anonyme og få den hjælp, de har brug for, uden de skal tænke på andet end at få hjælp.

Ane: Den her indsigt i deres vilkår og livssituation, hvor har du den fra?

Nina: Det er noget jeg har tilegnet mig. I tiende klasse gik jeg på en skole i Gjellerup i Århus, hvor 97,5 % af eleverne havde en anden etnisk baggrund end dansk. Der havde vi selvfølgelig en masse projekter på tværs af klasser. Der fik man også oplevelsen af, at sådan hang det sammen. Så er der selvfølgelig medierne, som giver det billede, hvis man følger lidt med. Primært er det nok noget, jeg har efterrationaliseret mig til sidenhen og hørt i Lektier Online sammenhæng, når jeg har været med til forskelligt arbejde. Efter jeg blev frivillig. (Nina, (2) l. 97 – 116)

Ninas forklaring på Lektier Online's særlige appel til tosprogede drenge, underbygger således den gennemgående fortælling, der i udgangspunktet motiverede projekt Lektier Online, og handler, om, at projektet, i kraft af sin anonyme interaktionsform, udgør et kærkomment alternativ til fysiske lektiecafeer. Desuden supplerer Nina den noget problemløse fortælling om de tosprogede drenge's behov for en tjeneste som Lektier Online (jf. afsnit 7.1.2), med observationer fra hendes egen opvækst i et af de socialt udsatte boligområder, som Lektier Online er målrettet. Baseret på egne observationer omkring denne gruppes opdragelse, der giver dem særlige problemer i mødet med det etablerede skolesystems stramme rammer, når Nina frem til, at Lektier Online, ikke alene i kraft af sin anonymitet, men også i kraft af sin fleksibilitet, og åbningstider, er et godt tilbud til netop den målgruppe. Hovedattraktionen er dog, ifølge både PA1 og Nina, muligheden for anonymitet på mindst to fronter. Dels undgår eleverne at udstille deres faglige svagheder over for deres jævnaldrende, dels undgår de at blive konfronteret ansigt-til-ansigt med en lektiehjælper.

Som det imidlertid viste sig, var der også mange frivillige, der så en fordel i den virtuelle interaktion, idet den også gav dem en vis mulighed for distance og tilbagetrækning. Her taler jeg med Signe om, hvad der fik hende til at vælge netop Lektier Online som ramme for sin frivillige deltagelse:

Ane: Ja, hvad med det der med, at det var virtuelt. Kan du huske, hvad du tænkte om det?

Signe: Det tror jeg også, at der har været en af grundene til, at jeg turde gøre det. Det har jeg ikke tænkt over, men jeg kan forestille mig, at hvis det var en fysisk lektiecafe, så havde jeg ikke været helt så glad for at gå til det. Man kunne godt være lidt mere bange for, at man blev konfronteret direkte, og at man skulle være på lige fra starten. Man kunne ikke lige tænke sig om, og man skulle virke meget som om, at man vidste det hele. Når det er online, kan man altid lige slukke lyden og spørge sidemanden eller sådan noget. Man bliver ikke konfronteret ligeså direkte af eleven.

A: Tænkte du over det, inden du startede?

S: Det tror jeg egentlig ikke, at jeg gjorde, men det har nok ubevidst været en af grundene til, at jeg synes, at lektie online lød som noget, jeg turde gå til. (Signe (1), l. 51 – 62)

Også for Lea, var der noget appellerende ved den virtuelle interaktionsform:

Lea: Ja, da jeg var begyndt at overveje, at jeg skulle finde noget andet at lave, så så jeg det der opslag inde på KU-net omkring Lektier Online. Jeg synes, det lød fedt det der med, at det var online, og at det var en lidt ny måde at gøre det på. Deres argumenter med at de unge faldt fra de fysiske lektiecafeer, når de blev lidt ældre, især drengene, og at de så mente, at det var en måde at ramme nogle flere på... Det tiltaler mig også det der med, at man er sådan lidt anonym. Det er fokuseret på lektiehjælpen og ikke så meget andet.

A: Det tiltaler dig at være anonym i forhold til dem, der kommer igennem?

L: Ja, i forhold til det der med at de ikke ved, hvem jeg er og omvendt. Vi skal bare ordne de der lektier. Jeg er heller ikke så god til børn og sådan noget. Så jeg kan godt overskue at kommunikere med dem over sådan en chat, men det der med det fysiske er sådan lidt for meget. (Lea (6) l. 37- 46)

Muligheden for selv at være ”sådan lidt anonym”, var altså ikke alene noget der tilsyneladende appellerede til målgruppen; også for de frivillige gav den virtuelle interaktionsform en mulighed for at være lidt på distance. Som Signe var inde på, kunne der også for de frivillige være en vis fordel i de tekniske grænsedragninger, såsom at fravælge lyden og forberede et svar til eleven ”backstage”, for derefter at vende tilbage i rollen som kompetent lektiehjælper over for eleven. Endelig gav det afgrænsede møde, med Leas ord, mulighed for at fokusere på at ”ordne de der lektier”, uden at skulle bekymre sig alt for meget om ens pædagogiske evner og kemi med de respektive elever.

Som det også havde været tilfældet i mit møde med de frivilliges værdsættelse af den diskrete interaktion i call-centret, var min indledende reaktion på Signe og Leas begrundelse for at søge mod Lektier Online en vis undren. Denne gang var kilden til min undren Eliasophs studie af de plug-in frivillige i det, man hos Lektier Online ville kalde fysiske lektiecaféer. Baseret på et langvarigt feltarbejde blandt frivillige tilknyttet sådanne caféer, kom Eliasoph frem til, at en stor gruppe af disse ”plug-in frivillige”, meldte sig som frivillige for at få en ”inspirerende, følelsesmæssig og moralsk transformativ og tilfredsstillende oplevelse” i mødet med de udsatte unge, der frekventerede den ungdomsklub, som lektiecaféen var en del af (Eliasoph 2011:117). Denne indstilling betød, at de frivillige især var interesserede i at hjælpe de unge der virkede udsatte eller havde en anden etnisk baggrund end dem selv, eller at de simpelthen droppede lektiehjælpen, når det alligevel viste sig at være for besværligt og ufrugtbar, for i stedet at søge at skabe en relation til eleverne ved at joke eller spille spil med dem (ibid. 2011: 118). Som Eliasoph imidlertid observerede, endte disse forsøg på at opbygge en relation, og få en meningsfuld oplevelse, ofte i nogle akavede situationer, når det viste sig, at den velmenende frivillige på ingen måde kunne relatere til den unges baggrund med en opvækst i et socialt boligbyggeri eller daglige erfaringer med racisme (Eliasoph 2011: 115 – 145).

Mens de amerikanske plug-in frivillige således, uden den store succes, søgte at skabe en personlig relation til de udsatte unge, som deres indsats var rettet mod og få indblik i vedkommendes sociale baggrund, forholdt det sig lige modsat med de frivillige hos Lektier Online. Som det viste sig i mine videre interviews med de frivillige, var den distancerede relation, ikke kun en medvirkende faktor i de frivilliges valg af netop Lektier Online. Selv efter, at de var startet, fastholdt de en afgrænset relation til eleverne, og selvom flere havde oplevet at få den samme elev igennem flere gange, var det kun meget få, der nogensinde havde opsøgt, eller var blevet konfronteret med mere personlige emner end lektierne. Dette gjaldt eksempelvis for Robert, Niels og Søren, som det fremgår her, hvor jeg spørger ind til deres relation til eleverne

Ane: ”Hvad med den relation man har til dem man hjælper, hvordan vil I beskrive den?”

Søren: Øhm, generelt meget hyggelig, men den er jo meget kortvarig, og i mange tilfælde forholdsvis anonym. Og det har jeg det sådan set fint nok med men den er jo... Specielt dem der er på chatten. Altså hvis du får noget tale tilbage, så bliver den jo meget mere personlig lige pludselig, den her samtale. Men hvis den så er på chatten, så er den jo forholdsvis anonym. To der sidder og arbejder sammen om en eller anden opgave. Et eller andet tekststykke eller sådan noget.

Ane: Så den er anonym. Men har I nogle gange prøvet at få den samme elev igennem?

Søren: Ja. Det er ret fedt. Det tror jeg at jeg har. Jeg mener jeg har haft en gut der skulle have noget kemi, som jeg har haft igennem et par gange, som jeg... men det er ikke sådan så jeg mener jeg kender vedkommende.

Ane: Det er ikke sådan, at så snakker I om noget andet end lektier?

Søren: Nej det har jeg ikke prøvet.

Ane: Har I andre prøvet det?

Robert: Altså jeg har ikke været så god til de der navne. Så hvis folk kommer igen så ved man ikke altid det er de samme. Det finder man så ud af undervejs, og så ”Okay, vi har hjulpet hinanden før”, eller vi har (griner). Men nej, det maksimale jeg har prøvet, det har været at hjælpe en, og så igennem igen. Og det har tit været med samme opgave. Og det giver så også... Det kan så også være et problem, hvis man enten havde lidt svært ved det, eller var den der sagde: nu synes jeg lige, du skal prøve selv. Altså jeg har oplevet - og det ved jeg ikke om det kun har været sådan fra min side – men den der med, at det måske var et lidt mærkeligt forhold man gik ind i anden gang, fordi personen netop stod i kø fordi man havde sagt at de skulle prøve selv, eller at man ikke havde mere tid... Sådan nogen ting ikke. Og så, hvis man ikke havde fået sluttet det helt vildt godt af, så var det svært ... ”Jeg ved ikke hvordan du har det med denne her relation”... Så havde man ikke fået afklaret det og... det var sådan lidt... puh. Så det har jeg ikke haft så gode oplevelser med, men jeg har heller ikke haft så mange at øve mig på, så det er lidt svært at forklare det.

A: Har I andre prøvet at diskutere noget med eleven der ligger ud over lektiehjælp?

Niels: Meget lidt. Jeg havde... Som regel er det hyggeligt. Det kan være personligt, men det ligger sjældent uden for opgaven.

S: Det er vel også når der er så kort tid, så kan man vel dårligt nå, at der kommer mere personlige ting ind over. Det er ligesom ikke det vi er der for. (Fokusgruppe KB (7), KB, l. 447- 476).

Hverken Robert, Niels eller Søren har erfaret, at deres relation til eleven kom til at dreje sig om mere end selve lektierne, heller ikke når man en sjælden gang har mødt den samme elev flere gange. Som Robert forklarer, kan den gentagne kontakt ligefrem virke akavet, hvis man ikke har fået afrundet den seneste interaktion på en god måde. Gennemgående for de tre fokusgruppemedtagere er, at de heller ikke viser interesse i at opbygge en mere personlig relation, og dette gælder som sagt hovedparten af de frivillige jeg talte med, der ligesom Robert, Niels og Søren, afviser, at have diskuteret mere personlige emner med eleverne, eller at have interesse i dette. Her er det for eksempel Naja, der beskriver, hvordan opgaven er i fokus:

Naja: Alligevel. Fordi jeg synes, at det der med, at man gør det en til en, så føler jeg at det hjælper meget mere. Fordi at man får ligesom en lille... Man får en relation til personen, selvom man ikke kender vedkommende fordi man er sammen om en opgave... Så det er jo ikke noget med at jeg skal lære personen at kende. Og jeg tænker jo heller ikke over arhhh, nu hjælper jeg den her person med de ressourcer jeg nu har inden for det her fag. De kompetencer jeg har. Fordi når... når man åbner lektiehjælpen, så er det jo bare en opgave. For eksempel er der en stil, som de har produceret som de kommer med. Og så reagerer jeg bare på det, og vejleder dem direkte. Og så kan jeg jo mærke, når de får noget ud af det. (Naja, (5) l. 99 – 105)

Naja fortæller godt nok om, at man får en relation til personen, men det er ikke det samme som, at hun oplever, at hun lærer vedkommende at kende. Omdrejningspunktet for relationen er selve opgaven, og det sætter hun pris på. At den opgavecentrerede og distancerede interaktionsform er hovedreglen mellem frivillig og elev viser sig omvendt gennem de frivilliges overraskelse når der en sjælden gang er udsigt til elevens baggrund, sådan som i Leslie tilfælde:

Ane: Hvordan har du det med at give virtuel lektiehjælp?

Leslie: Jeg synes, det er rigtig godt. Man kan godt se, at de her elever har brug for hjælp, og at de nok ikke har lyst til at opsøge det andre steder. Der har da været nogen hvor jeg har tænkt hold da kæft, det er hårde vilkår de kommer fra. Jeg har engang oplevet en dreng der virkelig sad og prøvede at arbejde, og så var der skrig og skral i baggrunden, en storebror der væltede ind og forældre der smækkede med døre, og forældre der råbte. Der var rent faktisk video på. Han sad og så sådan helt undskyldende ud og var sådan, øjeblik, og løb ud og jeg tænkte bare hold da kæft, det er altså også... Så kom han ind og så fortsatte vi med at lave lektier.. altså... du er en sej lille dreng. Det må være hårdt.

A: Ja, det lyder det til. Er der andre gange, hvor du har fået deres baggrund med?

L: Ham der var helt klart den der gjorde mest indtryk. Hvor at broderen lignede en der var med i sådan noget bande-agtigt noget og forældre der råbte og skreg. Så var der også en anden dreng hvor at det som om han måske fik skæld ud fordi at de måske kunne se at han sad og chattede med en dame eller et eller andet...Men det er lektiehjælp... Men det er helt klart de to hvor jeg tænkte, nå, det var lidt ærgerligt for dem.

A: Men ellers det med at give virtuel lektiehjælp og det der med at skulle logge på og sådan skulle møde eleverne på den måde, hvordan har du haft det med det fra starten?

L: Øh.. altså jeg synes også det er meget positivt at man også selv kan være lidt anonym i det altså.

A: Hvorfor det?

L: (pause)... Det ved jeg ikke, måske også hvis man har arbejdet med nogen der har været lidt socialt udsatte. Nu har dem jeg arbejdet med været super søde, men der har netop været nogen, hvor de har været... der var i hvert fald en hvor den der sad ved siden af mig, hvor hun var helt bekymret for at hun pludselig ville begå selvmord. Hun var helt vildt ked af det eller et eller andet.. og ja.. Når så man pludselig bliver konfronteret med baggrunden og storebrødre der braser ind og... så er det meget rart at det er sådan lidt fjernt [griner lidt].

A: Så du har det egentlig OK selv med den der distance eller hvad man skal sige der er i det?

L: Ja.

(Leslie, 4), l. 204- 232)

Som Leslie beretning for det første viser, er det ikke ofte, at man som frivillig bliver ”konfronteret med baggrunden” og får indblik i elevens hverdagsliv, der potentielt ligner et liv med flere udfordringer, end at få tid

til at passe sine fritidsinteresser og lave lektier. I tråd med Lea og Signe, er Leslie af denne grund også tilfreds med at befinde sig på afstand af eleven, og at være lektiehjælper i et format, hvor den generelle situation er, at elevens kontekst og baggrund, såvel i bogstavelig forstand, som mentalt, er uden for ens horisont.

I lyset af de tidligere citater fra Lea og Signe, der handlede om, hvordan de selv værdsatte en vis distance, kunne man være tilbøjelig til at tolke de frivilliges værdsættelse af grænserne som udtryk for, de værdsætter at bevare en bekvem distance til elevernes mulige problemer og øvrige liv. Som det imidlertid også fremgik af mine samtaler med de frivillige, var det ikke kun loyaliteten mod Lektier Online og hensynet til at beskytte sig selv, der holdt de frivillige fra at søge mere viden end den der befandt sig inden for Lektier Onlines velafgrænsede areal. Som Nina, og Alexander giver udtryk for nedenfor, er de også opmærksomme på de muligheder der knytter sig til anonymiteten, set fra elevens perspektiv:

Nina: ”Jeg kunne godt lide, at man var der, men man var fysisk et andet sted, end dem man hjalp.

Ane: *Det kunne du godt lide?*

N: Ja, fordi forpligtelsen ville være anderledes ellers. Jeg behøvede ikke at engagere mig personligt. De behøvede ikke at vide, hvem jeg var og omvendt. De var anonyme. De kunne se mit navn og billede, men jeg var stadig anonym. Det eneste de vidste, det var, at jeg ville hjælpe dem. Jeg kunne godt lide den distance. Man var fri for personlige oplysninger.

A: *Okay, så det kunne du godt lide?*

N: Ja, det gjorde kontakten nemmere med nogle af de her unge mennesker, fordi de behøvede ikke at undskylde deres tilstedeværelse eller undskylde, hvor dårlige de egentlig var. Der er nogle virkelig, virkelig tunge elever imellem. Jeg kunne gå dem i møde, uden at være forudindtaget på nogen måde. Det synes jeg er en kæmpe force ved Lektier Online modsat de fysiske lektiecaféer.

A: *Vidste du godt, at det var virtuelt, inden du deltog på mødet i starten?*

N: Ja, det havde jeg læst på den flyver, jeg havde set hængt.

A: *Så det kom ikke bag på dig?*

N: Nej.

A: *Det var måske det, der tiltrak dig?*

N: Ja. Man kunne engagere sig i det tidsrum, man var sammen med eleven, og så kunne man lægge det på hylden. man behøvede ikke at tage en personlig historie med hjem, fordi det havde jeg ikke lyst til. Jeg havde ikke lyst til, at de her mennesker, som jeg ikke kendte, skulle vide noget om mig. Jeg sad trykt bag min skærm, hvilket de også gjorde. Jeg kunne godt lide tanken om, at vi kunne nå ud til de her drenge, man ellers ikke så tit ville få fat på, fordi de ville føle sig utilpas i de fysiske lektiecaféer. (Nina (2), l. 73 – 77)

Noget af det samme udtrykker Alexander:

Alexander: Vores store fordel er jo, at de er anonyme, når de kommer ind. Vi aner ikke, hvem de er. Vi har ingen fordom om, hvordan de er som mennesker, eller hvad de er gode eller dårlige til. De starter helt fra bunden og kan stille alle de der spørgsmål, de måske ikke har mod til at stille normalt. Det synes jeg, er en stor fordel. Det er jo også derfor, at det oprindeligt har været henvendt mod anden generations drenge.

Ane: *Ja. Hvad betyder det anonyme i forhold til det med at kunne stille spørgsmål?*

Alexander: Jeg tror, de har nemmere ved at gøre det. De har nemmere ved det, end at række hånden op i en klasse. Det kender jeg også selv til. Sådan havde min søster det også. Det der med at række hånden op – hvad nu hvis det er forkert? Griner folk så ad mig? I det her forum griner folk jo ikke. Her er det okay. Så prøver man bare igen. Du sidder ikke ved siden af din kammerart. Det vil du måske gøre i en lektiecafé. Hvis han sidder ved siden af og skal holde øje med, at nu lavede han forkert igen. Oveni det er det måske slet ikke fedt for ham at gå i lektiecafé. Han skal jo ud og spille fodbold i stedet for at lave lektier. Det er jo ikke så fedt at lave lektier. (Alexander, (11) l. 135- 147)

Samtidig med at de frivillige selv værdsætter grænserne er de således opmærksomme på de fordele, som den anonyme interaktion og det meget veldefinerede indhold i denne interaktion kan give eleverne. ”Vi ser på problemstillingen, som eleven kommer med, og ikke på eleven”, som Steffen kort og godt udtrykker det (Steffen, (14), l. 293 – 293).

Samlet set peger ovenstående på, at den anonyme og afgrænsede interaktion ikke kun er noget der tiltrækker de tosprogede elever, men også noget der virker tiltrækkende på de frivillige, der værdsætter såvel de formelle som

de materielle grænser om mødet, og den mulighed for at forberede rollen som anerkendende kompetent lektiehjælper der gives ved det ekstra "backstage" rum som blandt andet pauseknappen muliggør. Fra forskellige vinkler understreger ovenstående desuden, at de frivillige hos Lektier Online, modsat de såkaldte plug-in frivillige i Eliasophs fysiske lektiecafeer, foretrækker at lade det faglige fokus være omdrejningspunktet for interaktionen, og ikke opsøger mere personlige baggrundshistorier om livet som ung i et socialt udsat boligområde. Det er altså ikke suset af at have lært en virkelig udsat ung at kende, der tænder de frivillige. Snarere finder de en tilfredsstillende ved at yde en fokuseret og effektiv hjælp til nogen, som de har på fornemmelsen har brug for denne hjælp, uden at det er noget de får bekræftet ved hver interaktion.

7.4. PROBLEMER OG MULIGHEDER VED EN VELAFGRÆNSET FRIVILLIG SOCIAL INDSATS

Med afsæt i ovenstående beskrivelse af de frivilliges gennemgående positive oplevelse af den afgrænsede interaktion og de potentielle fordele, der ligeledes knytter sig til elevernes mulighed for at få anonym lektiehjælp, kunne det være fristende, at udpege Lektier Online som den ideelle frivillige indsats over for nogle socialt udsatte grupper. Inden jeg går så vidt, vil jeg dog inddrage La Cours mere kritiske blik på frivilligt socialt arbejde, når det finder sted under alt for veldefinerede rammer.

Med udgangspunkt i en undersøgelse af, hvad der kendetegner den særlige omsorg der følger med frivillighed, når den udspiller sig i den personrettede frivillige sociale indsats, kommer La Cour frem til, at det særlige ved denne omsorg eller socialitetsform, "frivillighedens logik", er, at den "baserer sig på nærværets præmisser, men [...] samtidig er afhængig af en organisations beslutninger" (La Cour 2014:9,85). Det er i den konstante vekslen mellem formel og uformel omsorg, altså mellem en omsorg ydet på organisationens præmisser og en omsorg ydet på "nærværets præmisser", at frivillighedens paradoksale logik udfolder sig (La Cour 2014:79- 82). Når en organisation forsøger at opstille for mange regler for frivilligheden, "tynger" man frivillighedens logik, og de muligheder for passion, engagement og fornyelse, der knytter sig til den utæmmede frivillighed (La Cour 2014: 89 - 96). Helt galt går det således, når organisationen, af frygt for at blive glemt, eller for at frivilligheden løber løbsk, står for stædigt fast på nogle regler, der skal rammesætte mødet mellem frivillig og modtager af den frivilliges sociale indsats:

"Hvis den personlige dedikation og situationelle engagement forsvinder til fordel for formelle rammer og regler, vil dens [frivillighedens] dynamik i stedet bindes til beslutninger fremfor til dens egen paradoksale logik. Frivilligheden vil således miste sin form af frivillighed og forvandle sig til en form, der ligner en traditionel medarbejder i enhver organisation, der netop er medlem i kraft af sin tilknytning til beslutninger". (La Cour 2010:87).

Med afsæt i La Cours blik på frivillighed, kan man for det første undre sig over, at de frivillige hos Lektier Online gennemgående udtrykker både "engagement" og "dedikation" i forhold til deres møde med eleven, når dette møde nu er så rammesat fra organisationen Lektier Onlines side. Godt nok er der visse ting omkring denne interaktion, som er overladt til de frivillige og elevernes indbyrdes interaktion: de aftaler selv, hvordan de vil kommunikere, ligesom de sammen afgrænser opgaven. At bestemme, hvor meget af et regnestykke man når, og om det skal foregå via chat eller over mikrofon, lever dog næppe op til La Cours ide om at lade mødet udspille sig på situationens og nærværets præmisser. Dertil kommer, at La Cour i starten af sin undersøgelse af frivillighedens logik, afgrænser sig til at se på møder som "indbefatter en direkte ansigt-til-ansigt kontakt" (La Cour 2014:8). Måske er der, i hans øjne, slet ikke mulighed for at interagere på nærværets præmisser, når interaktionen foregår ansigt-til-skærm? Det uddyber han ikke. I hvert fald vil jeg mene, at både den begrænsede frihed, der ligger i den indledende forventningsafstemning, og den velafgrænsede, nøje guidede interaktion der følger, gør, at det efter min (og muligvis også efter La Cours) vil være for meget sagt, at tale om, at indholdet i interaktionen bliver til på nærværets præmisser.

Spørgsmålet er dernæst, om det der foregår mellem elev og frivillig overhovedet kan betegnes frivilligt socialt arbejde, eller om det snarere, er en form for ubetalt arbejdskraft (La Cour 2014:151), hvor frivillighedens logik er blevet kvalt? I henhold til La Cours udlægning af det særlige ved frivillighedens logik, vil der nok være tale om det sidste. Som jeg imidlertid vil argumentere for i det følgende, virker de mange organisatoriske grænser og guidelines ikke kun hæmmende for mødet. Ved at inddrage Eliasophs studie af de plug-in frivillige, vil jeg netop vise, hvordan grænserne og standardiseringen, bidrager til at rammesætte en interaktion, der foregår, ikke på nærværets, men på aktivitetens præmisser, hvilket i forhold til Lektier Online og de frivilliges deltagelsesstil, synes at være en hensigtsmæssig form.

I Eliasophs arbejde, bliver de plug-in frivillige ofte beskrevet som en skadelig form for frivillige, der, som følge af deres tidsbegrænsede, sporadiske engagement, gør mere skade end gavn for dem som hjælpen er tiltænkt (Eliasoph 2011: 119-122). Idet de såkaldte ”empowerment projekter” imidlertid er afhængige af disse frivilliges deltagelse, for at kunne signalere, at de har opbakningen fra civilsamfundet overfor eksterne interessenter (ibid. 118) kan de ansatte ikke afvise de plug-in frivillige, men må i stedet forsøge at dæmpe deres skadelige virkning i al diskretion.

Efter at have tilbragt over et år med de frivillige hos Lektier Online, virker en lignende kritik af deres indsats ikke rimelig. Om end det ligger uden for afhandlingens rækkevidde at bedømme, hvorvidt deres indsats samlet set er en succes eller fiasko i forhold til elevernes faglige fremskridt, var der ikke mange tegn på, at deres hjælp skulle være kontraproduktiv, eller ligefrem ”katastrofal”, sådan som det åbenbart var tilfældet med de plug-in frivillige (Eliasoph 2011:118). I det følgende vil jeg derfor pege på flere forhold ved både Lektier Onlines organisatoriske rammer og de frivilliges interaktion inden for disse rammer, der kan være medvirkende til, at de frivillige ved Lektier Online, trods oplagte paralleller til de amerikanske plug in frivillige, umiddelbart gør mere gavn end skade.

Den første betydelige forskel mellem de to grupper frivillige, ligger i den rolle, som organisationen definerer for dem. Mens de plug-in frivillige, fra organisationens side blev opfordret til at forsøge at blive elskelige tanter ”beloved aunties” (Eliasoph 2011:11), lød instruksenen til de frivillige hos Lektier Online netop på, at de *ikke* skulle agere forældre eller andre slags nære omsorgspersoner over for eleverne (jf. afsnit 7.1.1). Allerede i denne rolletildeling, afgrænser Lektier Online dermed de frivillige fra at forsøge at opbygge en mere personlig relation til eleverne. Et af Eliasophs kritikpunkter over for de plug-in frivillige er, i den forbindelse, at deres forsøg på at skabe en personlig relation, på den korte tid de har tid rådigheder, skaber nogle forcerede og kunstige rammer for interaktionen mellem den frivillige og den udsatte unge. Derudover får de plug-in frivilliges bestræbelse på at være den elskelige tante dem til ukritisk at rose de unge og stryge dem med hårene, fremfor at fastholde dem i en bestemt opgave. Til forskel herfra er de frivilliges fornemste opgave hos Lektier Online, at holde eleverne til ilden, og sørge for, at de i størst mulig grad selv laver deres lektier.

Endelig påpeger Eliasoph, at de plug-in frivilliges mål om hurtig bonding med de udsatte unge, ofte leder til, at de frivillige dropper lektierne og i stedet laver sjove ting med de unge, hvilket imidlertid distraherer snarere end at hjælpe de unge med at blive bedre i skolen. Som et grelt eksempel på resultatet af denne adfærd blandt de plug-in frivillige beskriver Eliasoph, hvordan de mest ambitiøse unge, vælger at gemme sig for de legesyge plug-in frivillige, så de kan få ro til at lave deres lektier (Eliasoph 2011:117ff). Hos Lektier Online er opgaven, som bekendt, meget veldefineret, ligesom de mange formelle og materielle grænser, markant nedsætter muligheden for, at de frivilliges interaktion med eleven kommer til at handle om alt mulig andet end lektierne.

Et tredje kritikpunkt fra Eliasoph drejer sig om, at de plug-in frivillige, i deres jagt på en ”rewarding experience” (Eliasoph 2011:117;) enten opsøger de unge, der i deres øjne er eksotiske på grund af hudfarve eller social baggrund, eller går efter at hjælpe de elever der er lettest at hjælpe ”the lowest hanging fruit”, mens de ignorerer de fagligt eller socialt tunge elever (Ibid. 129-130). Hos Lektier Online er der i hvert fald tre omstændigheder, der modvirker dette scenarie. For det første er de frivillige, som det til min overraskelse viste sig, netop ikke motiveret af mødet med en virkelig udsat ung med anden etnisk baggrund. Nærmest tværtimod. For det andet har de, som følge af elevernes anonyme profil og hyppige fravalg af billede, ikke den samme mulighed for at vurdere elevens etnicitet og øvrige karakteristika, som hvis mødet foregik i en fysisk lektiecafé. Endelig modgås tendensen til at plukke den lavest hængende frugt, såvel af de anonyme elevprofiler, som af den mere automatiserede tildeling af elever, der foregår efter ”længest tid i kø” princippet, og i øvrigt administreres af flyveren. Disse tre omstændigheder modvirker eventuelle tendenser til forskelsbehandling eller oplevelsesjagt hos de frivillige.¹⁰²

Et fjerde og sidste, men ganske alvorligt kritikpunkt i forhold til de udsatte unges interaktion med de plug-in frivillige lyder på, at mens de frivillige har store frihedsgrader i forhold til deres indsats, har de unge, som de plug-in frivillige retter deres misforståede hjælp mod, ingen mulighed for at frabede sig hjælpen eller klage over de frivilliges indsats (Eliasoph 2011:122). Når de unge eksempelvis påpeger, at de har lektier for flere gange om ugen, hvorfor en enkelt time med en lektiehjælper eller mentor på en fastlagt ugedag ikke hjælper dem, får de at

¹⁰² Ideen med at tildele elever til frivillige, svarer faktisk til, hvad Eliasoph selv peger på som en modgift til de plug-in frivilliges jagt på meningsfuldhed på bekostning af elevernes læring (Eliasoph 2011:129)

vide, at det er sådan vilkårene er, og at de må disciplinere sig og tilrettelægge deres lektielæsning derefter (ibid. 119-122). Som Eliasoph påpeger, indebar de plug-in frivilliges sporadiske, og omskiftelige deltagelse således ikke alene, at der altid var en væsentlig diskrepans mellem elevernes kontinuerlige behov for hjælp og de plug-in frivilliges begrænsede tid; den manglende kontinuitet i de frivilliges deltagelse medførte desuden, at eleverne ofte modtog selvmodsigende råd fra de frivillige (ibid. 123-125). På den baggrund konkluderer Eliasoph, at "Sporadic volunteering is worse than no volunteering at all!" (ibid. 125).

Som beskrevet kunne de frivilliges deltagelse hos Lektier Online i høj grad kaldes sporadisk og tidsbegrænset. Mindst to ting ved Lektier Onlines rammer medførte dog, at elevernes udbytte af lektiehjælpen, i hvert fald potentielt, var højere end de udsatte unge i de amerikanske lektiecafeer. I forhold til muligheden for at gøre indsigelser, frabede sig eller klage over lektiehjælpen, var eleverne for det første en del bedre stillet. Dels kunne de selv vælge, om de ville opsøge hjælpen eller ikke. Dels blev de efter hver session bedt om at svare på spørgsmålet "Fik du den hjælp du søgte?" Med svarmulighederne "ja", "nej" eller "ved ikke" (Feltnoter 270-271). Dertil kom de årlige evalueringer, som blev omtalt i projektplanen, hvor eleverne ligeledes blev bedt om at forholde sig til indholdet i lektiehjælpen. Elevernes tilfredshed var som bekendt vigtig for Lektier Online, og dermed var hele fokus ikke kun på, at de frivillige skulle få en "rewarding experience" men også på elevernes udbytte. Endelig medførte Lektier Onlines målsætning om flere sessioner, flere vagter, flere frivillige og øgede åbningstider, at lektiehjælpen var tilgængelig næsten alle ugens dage for eleverne. Til trods for, at de frivillige hos Lektier Online var ligeså sporadiske og tidsafgrænsede i deres deltagelse som de plug-in frivillige, betød det høje antal frivillige, og den kæmpe indsats som de ansatte projektledere lagde i at koordinere arbejdet, at eleverne ikke som sådan var afhængige af den enkelte frivilliges fremmøde eller indsats. Omdrejningspunktet for interaktionen var selve opgaven, ikke den frivillige som person, ligesom det ikke var eleven, men opgaven, der var målet for de frivilliges indsats.

En videre fordel ved at de frivillige optrådte som udskiftelige upersonlige enheder var, at det gav den enkelte frivillige mulighed for at sende en elev videre til en frivillig med større kompetencer på et bestemt felt, uden dermed at tabe ansigt over for eleven.

I lyset af ovenstående sammenligning vil jeg derfor, i forhold til La Cours kritik af regelfølgende frivillighed, for det første påpege, at fraværet af ansigt-til-ansigt baseret nærvær og fraværet af muligheden for at definere en interaktion på situationens betingelser, i Lektier Onlines tilfælde ledte til en både dedikeret og fokuseret indsats til glæde for både den frivillige og modtageren af den frivillige sociale indsats. I forhold til Eliasophs pointe om, at ingen frivillighed er bedre end tidsbegrænset (sporadisk) frivillighed (Eliasoph 2011:125), vil jeg desuden vove den påstand, at sporadisk frivillighed, under de rette organisatoriske rammer, såsom de relativt afgrænsede der tilbydes hos Lektier Online, kan være ganske frugtbart for begge parter. Hvorvidt de frivilliges bidrag så reelt løftede den overordnede målsætning om at forbedre de tosprogede elevers chancer i uddannelsessystemet, ligger uden for denne afhandling at vurdere. Pointen i denne sammenhæng er, at tidsbegrænset plug-in lignende deltagelse, givet de rette rammer, kan udgøre en uskadelig form for deltagelse.

7.5. OPSAMLING

I afsnit 7.1 beskrev jeg, hvordan Lektier Online, i forhold til de frivilliges interaktion med eleverne, på samme måde som med de frivilliges indbyrdes interaktion, havde opstillet en række grænser, regler og vejledende roller, der skabte en velstruktureret, afgrænset og upersonlig interaktion. Med til at rammesætte denne interaktion var blandt andet en række mundtlige og skriftlige instruktioner omkring, hvordan man agerer over for eleven, og afgrænsede interaktionen med hensyn til tid og emne. Dertil kom, at den virtuelle, rumligt adskilte interaktion, skabte en række grænser for, hvad der kunne kommunikeres. Som afslutning på afsnittet diskuterede jeg, hvordan de mange rammer og regler på den ene side kunne betragtes som en kærkommen rammesætning og etiketteguide til en potentielt krævende interaktion på tværs af virtuelle og fysiske rum, mens de på den anden kunne betragtes som Lektier Onlines forsøg på at definere en opgave og et overordnet mål, der var muligt at måle, evaluere og afrapportere til investorer, potentielle partnere og andre eksterne interessenter.

I afsnit 7.2 beskrev jeg, hvordan Lektier Onlines forventninger til de frivilliges indsats især bestod af et ønske om at de frivillige mødte eleverne på en anerkendende og positiv måde, ydede "hjælp til selvhjælp", og overholdt tidsgrænsen. I forhold til de frivilliges oplevelse og håndtering af disse forventninger, viste det sig for det første, at de forholdt sig loyalt til grænserne, og at de desuden værdsatte dem, og var tilfredse med at møde eleven på en afgrænset og anonym måde. I praksis havde de frivillige dog svært ved at leve op til alle tre målsætninger samtidigt, men dette lod ikke til at bekymre dem. Desuden anvendte flere smileyen, som genvej til at signalere positivitet

over for eleven på en tidseffektiv måde. Med henvisning til andre studier af aktørers respons på modsatrettede institutionelle logikker kaldte jeg de frivilliges brug af smileyen for ”tinkering”. Endelig kom jeg frem til, at elevernes taknemmelighed, udtrykt ved smileyer eller gentagne taknemmelighedsudbrud gav de frivillige en følelse af at have gjort en forskel og bekræftede dem i, at de var kompetente virtuelle faglige formidlere.

I afsnit 7.3, viste det sig, at den virtuelle, anonyme interaktionsform, som både frivillige og projektledere indledningsvist begrunder med et hensyn til elevernes anonymitet, også appellerede til de frivillige, der værdsatte både de materielle grænser, såsom det at befinde sig i et andet rum end eleven, og de formelle grænser, såsom tidsrammen, der udgjorde en legitim mulighed for at afslutte krævende sessioner.

Som afrunding på afsnittet, og kapitlet som helhed, diskuterede jeg, i afsnit 7.4, for det første, hvorvidt der overhovedet var tale om frivilligt arbejde eller snarere ubetalt arbejde, når det frivillige møde var så rammesat fra Lektier Onlines side. For at påpege fordelene ved de mange grænser, sammenlignende jeg de frivilliges indsats ved Lektier Online med de plug-in frivillige, som Eliasoph har studeret. På den baggrund argumenterede jeg for, at Lektier Onlines mange regler og rammer, samt den betydelige professionalisme og standardisering der rammesætter de frivilliges møde med eleverne, på mange måder dæmper op for nogle af de potentielt skadelige konsekvenser ved, at de frivillige hos Lektier Online deltager på en tidsbegrænset måde.

KAPITEL 8. DE FRIVILLIGES DELTAGELSE I PROJEKT LEKTIER ONLINE

Dette kapitel undersøger de frivilliges relation til Lektier Online som organisatorisk helhed. I afsnit 8.1 beskriver jeg, hvordan de frivillige opfatter Lektier Online som organisatorisk helhed, og hvordan Lektier Onlines opbygning og mål om økonomisk bæredygtighed spiller sammen med de frivilliges indblik og opfattelse. I Afsnit 8.2 undersøger jeg, hvordan de frivillige oplever og praktiserer deres rolle som deltagere i Lektier Online og diskuterer, hvordan et vist element af fleksibilitet både for de frivillige og for Lektier Online virker som en kvalitet. Afsnit 8.3 er en undersøgelse af hvilke muligheder for indflydelse Lektier Online rammesætter for de frivillige, hvilken interesse de frivillige har i at yde indflydelse, og på hvilke måder Lektier Online søger at skabe lyst til engagement og indflydelse blandt de frivillige. I afsnit 8.4 diskuterer jeg de frivilliges deltagelse i Lektier Online, samlet set, mens afsnit 8.5 rummer en opsamling.

8.1. ER DET EN FORENING, ER DET EN ORGANISATION? HVAD ER LEKTIER ONLINE?

"Ane: Hvad er Lektier Online så?

Tina: En non-profit...

Mogens: Det er et eller andet med at de har fået satspuljemidler fra folkettinget. Og det er vel udtryk for, at man godt vil sætte et eller andet nyt i søen. Men når vi hører, at GYM [Lektier Online målrettet Gymnasieelever, AG.] skal betale, så er det vel også et eller andet med, at man skal finde en bæredygtig løsning.

Ane: Er det en forening?

Carla: Det er vel en sjov blanding af en frivillig forening og en offentlig institution.

Mogens: Det er en organisation i civilsamfundet.

Anne: Man kan sige, at det er blanding af en organisation med professionelt ansatte og så os frivillige. Så alt det med bureaukrati, det slipper vi for. Vi skal bare hjælpe. Vi skal ikke lave noget som helst andet, vi skal bare hjælpe og spise chokoladekiks".

(Fokusgruppeinterview SB (16) l. 420- 434)

Ovenstående citat stammer fra en fokusgruppe med frivillige fra afdeling SB, som jeg kort forinden havde bedt om at beskrive Lektier Online for mig, som om jeg kom fra Sibirien, og intet anede om, hvad det var for en størrelse. Citatet illustrerer flere tendenser, som gik igen i flere af mine samtaler med de frivillige. For det første var de fleste jeg talte med en smule i tvivl om, hvordan man skulle definere Lektier Online, men var – ligesom deltagerne i fokusgruppen ovenfor – tilbøjelige til at sætte det frivillige element i centrum af deres definition. For det andet afspejlede mine samtaler med hovedparten af de frivillige et begrænset overblik over Lektier Online som helhed, i forhold til hvem der var med, og hvordan Lektier Online mere ledelsesmæssigt og finansielt hang sammen. Disse tendenser ser jeg nærmere på i de følgende to afsnit.

8.1.1. EN HYBRID ORGANISERINGSFORM MED FRIVILLIGHEDEN I CENTRUM

På spørgsmålet om, hvad Lektier Online er, giver deltagerne i fokusgruppen, som vist, lidt forskellige bud. En "Non-profit" foreslår Tina, mens Carla mener der er tale om "en sjov blanding af en forening og en offentlig institution" og Mogens nævner "en organisation i civilsamfundet". Flere andre frivillige deler fokusgruppedeltagernes kvaler med at sætte ord på Lektier Onlines form. Her taler jeg med Naja, der på spørgsmålet om, hvad Lektier Online er, har svaret en organisation. Jeg spørger lidt videre:

Ane: Men Lektier Online... du ville beskrive det som en organisation?

Naja: Eller et initiativ eller... nej det kan jeg... Ja fordi det er... (griner) det er svært at sætte ord på. Nu når jeg tænker over det, så er det jo faktisk kun de frivillige, og så de der flyvere [eng udtale af flyvere] som også er frivillige... Og så de eneste andre jeg kender det er de to bibliotekarer, der står for projektet. (Naja, (5), l. 376 – 380)

Også Signe har svært ved at sætte ord på, hvad Lektier Online er, og ender – som flere af de frivillige, med at opgive at finde en overordnet definition, for i stedet at holde sig til en beskrivelse af, hvad det er man, som frivillig, laver hos Lektier Online:

Ane: hvis vi går til Lektie Online som en organisation, hvordan vil du så beskrive Lektier Online for en, som slet ikke kendte til det? Hvordan ville du forklare lektier online for den person?

Signe: Jeg ville sige, at Lektie Online er en organisation, hvis man kan kalde det det. Kan man det?

Ane: Ja, det tænker jeg. Men jeg er ikke sikker.

S: Ja, jeg ved ikke, hvad man kalder Lektie Online. Men Lektie Online er et sted, hvor vi giver lektiehjælp online til folkeskoleelever, hvor vi sidder i et call-center og snakker med eleverne over internettet. Vi har nogle gange mulighed for at snakke med dem. Noget i den stil. (Signe (1) KB, 336-345).

På tværs af disse forskellige forsøg på at beskrive Lektier Online løb der for det første en vis usikkerhed, som jeg vil tilskrive både Lektier Onlines opbygning og kommunikation. Dette vender jeg tilbage til i afsnit 8.1.3. Ud over en vis usikkerhed, bemærkede jeg ved især Anne og Claras definitioner, en vis begrebsmæssig flertydighed, idet deres definition trak på elementer fra både den tredje sektor og den offentlige sektor: ”en sjov blanding af en frivillig forening og en offentlig institution” som Clara formulerede det. Tendensen til at blande elementer gik igen hos andre. Her forsøger Jørgen at sætter ord på, hvad Lektier Online er for noget:

Jørgen: ”hmm... jeg ville nok beskrive det som en gruppe unge, der hjælper med lektier... og... jeg ville beskrive det som en social... nu har vi jo snakket om forening... jeg ved ikke om... Jeg tror faktisk tit jeg har oplevet, at jeg skulle... skulle sige, hvad det var, men jeg ved ikke om jeg har kaldt det en forening eller en organisation eller et eller andet. Jeg synes ikke nogen af dem er helt dækkende. Men lad os så bare kalde det en forening der... en forening, der også går op i det sociale blandt lektiehjælperne. Så ja, jeg synes det er en forening, der... der har et aspekt, der går ud mod de elever vi hjælper, og det produkt vi yder, men så også har et fokus, der er indadvendt på en eller anden måde, på os frivillige lektiehjælpere.” (Jørgen, (13) l. 322- 329)

Ligesom Carla, der påpegede, hvordan Lektier Online er ”en sjov blanding af en forening og en offentlig institution” eller Anne der påpegede at det er en blanding af professionelt ansatte og så ”os frivillige, har Jørgen svært ved at kategorisere Lektier Online entydigt. Efter nogen overvejelser, hvor han både afprøver begrebet forening og organisation, uden at finde dem helt dækkende, ender han på begrebet forening, altså en klassisk organiseringsform for frivilligt arbejde. Samtidig leder formuleringen om ”et produkt vi yder” tankerne i retning af at deltage i en virksomhed med bestemte produktionsmål, hvilket traditionelt er noget man forbinder med markedets – ikke den tredje sektors – organiseringsformer. Disse blandede definitioner ligger i forlængelse af mine egne kvaler med at konceptualisere Lektier Online entydigt. I afsnit 8.1.3 vender jeg tilbage til denne definition, og ser på, hvilke fordele og ulemper det kan give, at ville hente legitimitet på så mange felter som Lektier Online forsøger.

I forlængelse af bestemmelsen af Lektier Online som en organisatorisk hybrid, er det imidlertid bemærkelsesværdigt, at de fleste frivillige jeg talte med, både i ovenstående citater og andre samtaler, var tilbøjelig til at betone den frivillige indsats som bærende for organiseringsformen. At Lektier Online har betalte ansatte, og er offentligt forankret, er flere opmærksomme på, men samtidig fremhævede de den frivilliges indsats som det bærende element. Dette gælder for eksempel Zarah:

”Zarah”: Altså det er jo en organisation ville jeg sige, baseret på frivillighed. Det er jo et projekt... det startede som et projekt. Og så vil jeg sige, at så har de så gjort et så godt stykke arbejde på en større og større ... og det er jo et projekt, og det får finansmidler, for der skal jo midler til for at udvikle en platform der fungerer, og det er jo stadig folk der er ansatte i projektet, der skal ud og reklamere. Og vores flyver, også under vagterne, jeg tror også de er ansat. Men os der giver lektier, jeg tror vi er frivillige. Det er baseret på frivillighed, så det er principielt et projekt der har fået nogle penge, men kun kan løbe rundt med frivillige folk. (Zarah (10), l. 324 – 330)

Som det fremgår, bruger Zarah, ligesom de øvrige frivillige, lidt tid på at indkredse, hvorvidt Lektier Online skal kaldes en organisation eller et projekt, og er desuden opmærksom på de ansattes funktion. I sidste ende betoner hun dog de frivilliges indsats som det helt centrale for, at Lektier Online kan ”løbe rundt”. Som Zarahs beskrivelse også afspejler, er der - ligesom det var tilfældet hos fokusgruppedeltagerne og hos Jørgen, Naja og Signe - flere

ting hun er i tvivl om med hensyn til Lektier Onlines grundlæggende struktur, såsom, hvorvidt alle der giver lektiehjælp er frivillige. Hvordan man kan forklare den usikkerhed, vender jeg tilbage til i afsnit 8.1.3. I resten af dette afsnit vil jeg kredse lidt om nogle bud, hvordan det kan være, at de frivillige knytter Lektier Online til ”organisationer i civilsamfundet”, såsom foreninger, når projektet reelt er administrativt forankret ved Statsbiblioteket, ledes af betalte projektansatte og indgår partnerskaber med private og offentlige organisationer, samtidig med at de frivillige ikke er organiseret i den medlemsstruktur, der kendetegner foreninger.

Den første forklaring på denne tendens er formentlig den mere ligetil, at de frivillige primært er bekendt med deres egen afdeling, hvor de hovedsagligt er omgivet af andre frivillige. At tage udgangspunkt i sin egen indsats og det man i øvrigt har set fra organisationen – hvilket jeg vil vise i afsnit 8.1.2 er begrænset – leder dermed til en betoning af de frivilliges rolle.

En yderligere forklaring kan være, at Lektier Online selv - i sin kommunikation til både de frivillige og omverdenen - lægger vægt på de frivilliges centrale rolle og ikke er bleg for at bruge begreber fra civilsamfundets vokabularium til at beskrive sin indsats. Et eksempel på dette er en pressemeddelelse udsendt i forbindelse med, at Lektier Online, sammen med KMD, vandt Digitaliseringsprisen i kategorien ”Velfærd”:

”Lektier Online modtog i marts 2012 Digitaliseringsprisen i kategorien Velfærd fordi løsningen tager udgangspunkt i de unge som aktive digitale borgere og inddrager civilsamfundet på en nyskabende måde.”¹⁰³

Denne begrundelse var desuden gengivet på en flyer om Lektier Online, som jeg fandt ved åbningen af et nyt call-center på Frederiksberg. Ved på den måde at gengive oplysningen om, at Lektier Online inddrager ”civilsamfundet på en nyskabende måde”, lægger Lektier Online selv op til at blive knyttet til civilsamfundet og nogle af de idealer der traditionelt knyttes til organisationer i denne sfære, såsom at uddanne ”aktive (digitale) borgere”. Et andet eksempel, hvor de frivilliges indsats understreges, er i de månedlige nyhedsbreve, der formuleres af en af projektlederne og udsendes via LOL. I forbindelse med, at Lektier Online modtog 4,5 millioner kroner fra en privat fond, fik de frivillige denne meddelelse:

”På Lektier Online er vi stolte over at kunne give jer nyheden om, at A.P. Møller og Hustru Chastine Mc-Kinney Møllers Fond til almene Formaal har givet Statsbiblioteket tilsagn om støtte til en national udrulning af Lektier Online til gymnasieelever med i alt 4,5 millioner kr. i løbet af de næste tre år. En sådan støtte er en kæmpe anerkendelse af os som projekt og dermed også af alle jer frivillige lektiehjælpere, som udgør ryggraden i hele Lektier Online, I gør et formidabelt stykke arbejde, og det er vi jer meget taknemmelige for. Lige nu er vi ved at planlægge, hvordan pengene skal bruges - og vi vil selvfølgelig holde jer opdaterede! :-)” (Nyhedsbrev til Lektiehjælpere fra marts 2014)

I denne sammenhæng fremhæves de frivillige således som ”ryggraden i hele Lektier Online”, og selvom det ikke er alle der læser nyhedsbrevene, kan man ikke fortænke de der gør i at få den opfattelse, at de frivillige vitterligt er den bærende pille under det stadigt voksende fænomen Lektier Online. I forhold til spørgsmålet om de frivilliges rolle i Lektier Online, er det imidlertid værd at bemærke formuleringen ”vi vil selvfølgelig holde jer opdaterede”, der indikerer, at de frivillige ikke som sådan indgår i beslutninger vedrørende, hvordan den store bevilling skal bruges, men blot takkes for deres indsats. Mere om denne rolle i afsnit 8.3.

Et tredje og sidste eksempel på, at Lektier Online i sin eksterne kommunikation, knytter sin organiseringsform til de frivilliges engagement, findes på en af mange platforme for rekruttering, som Lektier Online benytter. På Studenterguiden.dk¹⁰⁴ beskrives Lektier Online således under overskriften ”et landsdækkende frivillighedskoncept”:

”Lektier Online – et landsdækkende frivillighedskoncept
Du kan blive frivillig lektiehjælper hos Lektier Online i de større studiebyer; Vi har call-centre i Aarhus,

¹⁰³ Om vinderne af digitaliseringsprisen <http://www.denoffentligesektor.dk/pressemeddelelser/vindere-af-digitaliseringsprisen-2012-er-fundet>

¹⁰⁴ Studenterguiden.dk er en internetside henvendt til studerende ved alle studiebyer i Danmark, der viser vej til alt fra byliv over studiebygger, jobtilbud og studierejser.

København, Odense og Aalborg. Fælles for alle call-centre er, at vi har et fedt og fleksibelt frivilligmiljø, der gør det nemt at kombinere studie med frivilligt arbejde”¹⁰⁵.

I lyset af sådanne meddelelser, der betoner, hvordan Lektier Online ”inddrager civilsamfundet”, at de frivillige udgør ”rygraden i projektet”, og at Lektier Online repræsenterer et ”landsdækkende frivillighedskoncept” er det ikke så underligt, at de frivillige også selv sætter frivilligheden i centrum for deres ellers tvetydige beskrivelser, og trækker på civilsamfundets organiseringsformer når de skal definere det, de er en del af. Med en så afgørende rolle for projektet, som både de frivillige selv og Lektier Online tilkender de frivilliges deltagelse, kunne man måske tro, at de frivillige ville føle, at de havde en andel i Lektier Onlines udvikling, og interesserede sig for organisationen som helhed. Som det fremgår af næste afsnit, er dette dog ikke tilfældet.

8.1.2. HVEM ER MED I LEKTIER ONLINE?

Ud over en vis enighed om, at vi har med en slags organiseringsform i civilsamfundet at gøre, eller bare en organisation, hvis arbejde er baseret på de frivilliges indsats, afspejlede de frivilliges beskrivelser, at de sjældent havde en klar ide om, hvad det var, de var en del af. Til trods for en oplevelse af at være et vigtigt element i Lektier Online som helhed, viste det sig løbende i mine interviews, at det var de færreste, der kendte noget til projektet som helhed. Dette var blandt andet tilfældet i fokusgruppeinterviewet med Robert, Niels og Søren, da et spørgsmål om, hvor Lektier Online lå, ledte til en snak om organisationen som helhed:

Ane: Så hvis jeg ville være frivillig, hvor ville du så sende mig hen?

Niels: Det kongelige bibliotek i et sideværelse til læsesalen.

Robert: Det er rimelig svært at finde, hvis man ikke har været der.

Niels: Et mødelokale et eller andet...

Søren: Altså så vidt jeg har forstået, så er der flere afdelinger i Århus og Odense, men jeg ved ikke hvor.

Robert: Altså det var Århus Universitetsbibliotek, der startede det hele, så vidt jeg ved, så det ligger i Århus. Så har de også åbnet et på Frederiksberg, fordi de købte projektet. Så det ligger forskellige steder, men det der sådan... Det er så deres eget projekt. Det virker som om at hver... Det der ligger i Århus og København er samme koncept, men dem der styrer er... Jeg tror ikke, der er en overordnet administration som sådan. (Fokusgruppe KB (7) l. 615 – 625)

Til trods for, at de tre frivillige fra afdeling KB har en fornemmelse af, at der findes andre afdelinger end deres egen, er Robert i tvivl om, hvordan de indbyrdes hænger sammen, og han mener ikke, at der som sådan er en ”overordnet administration”, der bestemmer over de forskellige afdelinger, som – ifølge ham – har ”købt projektet”. Idet administrationen reelt ligger i Århus, kunne Roberts manglende viden måske skyldes, at man som frivillig ved afdeling KB, der ligger i København, simpelthen var for langt fra ledelsen til at fornemme, at der fandtes nogen med et overordnet ledelsesansvar. Som det imidlertid fremgik af mine samtaler med frivillige fra afdeling SB, hvis call-center lå i samme bygning som ledelsens kontorer, var der også i denne afdeling en del frivillige med en begrænset viden om den samlede ledelsesstruktur. Her er det Steffen fra afdeling SB, der beskriver Lektier Online:

Steffen: Det er en organisation. Det er jo ikke... der er vist kun en, der er fuldtidsansat og får penge for det. Det er ”PA 2”.

Ane: OK. [...]

Steffen: Men hun er den eneste, der er ansat og får penge for det. Alle andre er frivillige. Bare den tid jeg har været der, er det blevet større og større. Den her afdeling i Århus (Afdeling SB) har fået ”PA 3”, som har taget over i Århus. Han er leder på det her. Da jeg startede, var det ”PA 2”, man skulle henvende sig til med sine problemer og spørgsmål, men nu er det ”PA 3”.

Ane: Så han er lederen nu?

Steffen: Ja, i Århus. (Steffen, SB (14) l. 294 – 306)

¹⁰⁵ Link til rekrutteringsside på Studenterguiden.dk:

<https://studenterguiden.dk/GoerEnForskellBlivLektiehjaelperHosLektierOnline/KoebenhavnAarhus/nyheder/419>

Som det fremgår har Steffen heller ikke indsigt i Lektier Onlines ledelse som helhed, idet han udpeger de to lokale projektledere som ledere, mens han ikke er klar over, at der ud over de to projektansatte han nævner, er et projektteam på mellem 6 og 7 personer og en overordnet leder. Som så mange andre har Steffen med andre ord et noget fragmenteret indblik i organisationen, der begrænser sig til det persongalleri han er stødt på i den lokalafdeling han selv deltager i.

Uanset om man er tilknyttet afdeling KB eller SB, og sidder tæt på eller langt fra ledelsen, er indblikket i den organisatoriske struktur, og projektets karakter, dermed begrænset for de fleste. En forklaring på, at Robert, Niels, Søren, Steffen og en række andre frivillige citeret indtil videre, har et begrænset overblik, kunne være, at de simpelthen ikke havde været med længe nok til at gøre sig tanker om, hvordan Lektier Online som helhed er opbygget. Da jeg interviewede Robert, Niels og Søren havde de været med i Lektier Online i henholdsvis 2, 12 og 18 måneder, mens Steffen havde været med i et år. Når man deltager i noget to gange om måneden, kan det formentlig tage tid – også mere end et år – før man begynder at sætte spørgsmålstegn ved den organiseringsform man er en del af – hvis man da overhovedet gør det. Hvis man, som Anne, og mange andre, er fuldt ud tilfreds med at ”hjælpe og spise chokoladekiks” er der måske heller ikke det store incitament til at rette fokus mod de organisatoriske rammer for ens forehavende. De frivilliges tidsbegrænsede engagement, både på månedsbasis og i sammenhæng, kan dermed muligvis være en del af forklaringen på deres begrænsede indblik og interesse. Forklaringen udfordres dog fra flere kanter. Dels var Jørgen, der tidligere gav udtryk for en vis usikkerhed ved at definere Lektier Online med på tredje år. Dertil kom en frivillig som Hannah, der havde været med som frivillig ved afdeling SB i med 3 år og 6 måneder på interviewtidspunktet, men heller ikke gav udtryk for det store overblik:

”Ane: Hvad tænker du om ledelsesstrukturen? Har du noget indtryk af, hvordan den bliver ledet?”

Hannah: Nej, det har jeg ikke. Det har jeg overhovedet ikke styr på. Jeg ved bare, hvem der er der [i call-centret, ag.]. Fordi jeg har været der i så lang tid, så ved jeg også, hvem der var projektleder i starten, og hvordan de har ændret rundt på, hvem der har ansvaret for det forskellige. Dem der har ansvaret for os, ser vi mest. Det er dem, der har kontakten med os. Det er dem, der er ledere, flyvere og står for arrangementerne indimellem. Så dem ved man, hvem er”. (Hannah, (9) l. 279- 285).

Til trods for at Hannah har været med i omkring 3,5 år på interviewtidspunktet, og hendes kendskab til de forskellige ansatte er betydeligt bedre end nogle af de frivillige der har været med i kortere tid, understreger hun sit manglende kendskab til, hvordan projektet ledes som helhed, og påpeger, ligesom de øvrige frivillige, at hendes viden om, hvem der er med, er begrænset til dem hun har mødt i den lokale afdeling. Og denne begrænsede viden virker i øvrigt ikke til at genere hende det mindste. De frivillige manglede generelt indblik i de forskellige afdelinger, og selvom man kunne have en ide om, at der sad nogle andre frivillige i andre dele af landet, var det ikke nogen man havde mødt – hverken fysisk eller virtuelt. Dette fremgår blandt andet af Louises beskrivelse af hvem der er med i Lektier Online:

Louise: Det er jo primært studerende ved videregående uddannelser i Århus. Eller det er faktisk i hele landet, fordi der er også en afdeling i Aalborg, København og Odense. Dem der er her i Århus er stort set kun folk på videregående uddannelser.

Ane: Ja. Men der er også nogle de andre steder? I København, Aalborg og Odense?

L: Ja, det er også studerende, så vidt jeg ved. Jeg har ikke helt styr på, hvordan den er i andre byer.

A: Nej. Jeg ved, at der sidder nogle studerende i København. Er det nogen, du har mødt?

L: Nej.

A: Dem der sidder i Aalborg og Odense er, så vidt jeg ved, nogle medarbejdere fra noget firma...

L: KMD ja.

A: Har I mødt dem?

L: Nej.

A: Så det er mest dem i Århus, du har kendskab til?

L: Ja.

A: Foregår der noget erfaringsudveksling på kryds og tværs?

L: Ingen anelse. Jeg tror ikke... ikke hvad jeg ved af. Jeg har ikke hørt, der har været lavet noget, hvor alle skal deltage”. (Louise, (12), SB, l. 358 – 373)

Som det fremgår af følgende citat med Lea, hvor vi starter med at snakke om de virksomhedsfrivillige fra KMD, gjaldt det manglende kendskab både de frivillige generelt og ”KMD’erne”:

Ane: Hvad med KMD'erne? Hvad er deres rolle?

Lea: Jeg synes ikke, jeg ved så meget om dem. De er der bare. Det er lidt mærkeligt, at man ved, der er nogle andre, der også hjælper, og de har nogle navne inde på siden, men man ved ikke rigtigt, hvem det er, og hvad de foretager sig. Jeg ved bare, at de kommunikerer med flyveren omkring, hvad der foregår og sådan noget.

A: Ja. Men det er ikke nogen, I har mødt?

L: Nej.

A: Hvad er de? Hvad vil du beskrive dem som? Hvad vil du kalde dem?

L: Jeg ved ikke, hvad de er.

A: Er de frivillige?

L: Det er et godt spørgsmål. Sådan opfatter jeg det ikke. Jeg ved ikke om det, de laver i Lektier Online er frivilligt, eller om det hører under deres arbejdsopgaver. Jeg tænker, det er mennesker, der er ansat i KMD.

A: Hvad med de andre, der sidder rundt omkring, Frederiksberg og Århus, hvor meget har I med hinanden at gøre?

L: Ikke rigtig noget. Vi kunne i princippet godt lave noget sammen med dem fra Frederiksberg, fordi de er jo her i nærheden. Jeg ved ikke så meget om det der. Hvad der foregår på Frederiksberg og sådan noget. Jeg synes ikke, det er noget, vi har fået så meget information om. Der står måske noget på LOL, hvis man går lidt mere derind og kigger. Vi har også vores egne grupper derinde. Man er medlem af København-gruppen, Frederiksberg-gruppen og sådan noget. Så det er ikke fordi, man har så meget med de andre at gøre. (Lea (6) KB, l. 344-365)

Desuden er det ikke kun de frivillige, der har svært ved at danne sig et overblik over organisationen. Således udtalte en projekttilknyttet, der havde været knyttet til projektet i 5 timer om ugen over de sidste to år, da jeg spurgte til, hvem styregruppen for Lektier Online var:

PA5: Ja hvem er styregruppen? Det er et godt spørgsmål. Det er jo i hvert fald repræsentanter fra... Altså på satspuljemidlerne er der jo i virkeligheden repræsentanter fra øh... ministerierne, og bibliotekerne og KMD.

Ane: OK.

PA 5: Tror jeg nok.

Ane: Jeg er ked af at det lyder lidt som en quiz, men jeg er egentlig bare imponeret, over hvor godt overblik du har, så jeg spørger bare løs.

PA 5: Men det er for satspuljemidlerne, kan man sige. Og så er der også gymnasiedelen, som jeg så ikke er så meget inde over, men den kører jo også for sig selv, udsprunget af Århus. Og der er også forhandlinger om, hvorvidt København skal være med. Men det er også imponerende ... lidt jeg egentlig ved hvad der foregår i andre dele af Lektier Online. Det er meget sådan hvor mit centrum er. Det er i København og hvad vi skal levere. Jeg ved heller ikke hvad der foregår når vores repræsentanter fra Statsbiblioteket er ude på skolerne for eksempel, som jo er en af dem der kaprer kunder til biksen... Som leverer... Altså grunden til at der kommer børn igennem til os, er jo fordi der er foregået et eller andet arbejde hos projektgruppen i Århus, og det er sådan... det har jeg faktisk ikke særlig meget overblik over faktisk (PA 5,(22) KB, L. 321 -335)

I hovedparten af interviewet har PA5 fortalt detaljeret om projektets udvikling og samspillet mellem de to afdelinger, og - som jeg giver udtryk for i interviewet - demonstreret et godt overblik over, hvad der foregår i Lektier Online. Da vi når til spørgsmålet om ledelsen, bliver den ellers velinformerede projekttilknyttede mindre skråsikker. Også blandt de ansatte kunne Lektier Onlines overordnede struktur således være svær at gennemskue. Mens de fleste - som den projekttilknyttede - havde et nogenlunde overblik over deres egen afdeling, var kendskabet til Lektier Online som helhed imidlertid begrænset. Der var selvfølgelig undtagelser fra denne tendens. En af disse var Nina, der efter lang tid som frivillig, og senere flyver, var blevet tilknyttet som studentermedhjælp på projektet. Under vores interview kastede hun sig ud i den pædagogisk krævende opgave at illustrere Lektier Onlines udvikling for mig ved at tegne det på papir. Ud over Nina, var der imidlertid få af de frivillige der tog imod min opfordring om at tegne det organisatoriske fænomen Lektier Online eller indlod sig på nærmere udredninger af projektets udvikling. Jeg bebrejder dem ikke.

Som jeg forsøgte at vise ovenfor, kunne der være mange årsager til de frivilliges begrænsede overblik. En kunne være afstanden til ledelsen, hvilket dog var en forklaring der blev udfordret af, at de frivillige fra SB's beskrivelser var ligeså tøvende som de frivillige fra KB. En anden forklaring jeg overvejede var, at de frivilliges tidsafgrænsede,

og sporadiske deltagelse kunne sætte grænser for deres indblik og interesse i Lektier Online som helhed. Denne forklaring kunne formentlig gælde på nogle måder, men som jeg viste, var der også blandt mere erfarne frivillige, som Hannah, en vis usikkerhed, eller ligegyldighed, i forhold til helheden af det hun indgik i. I næste afsnit vil jeg fremsætte til andre bud på, hvorfor det kan være svært at danne sig et indtryk af Lektier Online – selv hvis man faktisk, som jeg, ihærdigt forsøger.

8.1.3. "UDEN I ØVRIGT AT DRAGE SAMMENLIGNINGER, SÅ ER DET HER LIGESOM MCDONALDS" - OM LEKTIER ONLINES KOMPLEKSE STRUKTUR

Den første forklaring på de frivilliges manglende overblik handler om, at hverken de formelle eller materielle rammer for interaktion og kommunikation lægger op til, at man som frivillig skal have kendskab til andre frivillige på tværs af afdelingerne. Den anden forklaring drejer sig om projektets konstante udvikling med hensyn til alt fra målgruppe, afdelinger, samarbejdspartnere og finansieringskilder, der kan gøre det svært at følge med. Den tredje forklaring handler om Lektier Onlines kommunikation omkring sin ledelsesstruktur og udvikling.

For at starte med rammerne, så kan det manglende overblik over øvrige frivillige, skyldes at der, som nævnt i kapitel 6, ikke er lagt op til samvær på tværs af afdelingerne. Den organisatoriske struktur lægger ikke op til samlinger på tværs af de forskellige afdelinger i landet, og denne opdeling afspejles på den sociale netværksside LOL, hvor der, som Lea beskrev i afsnit 8.1.2, ikke er nogle fora for lektiehjælpere på tværs af afdelinger. På den måde kan man sige, at internetteknologiens rolle i Lektier Online er dobbelt. På den ene side muliggør den sociale platform LOL, at frivillige i vidt forskellige afdelinger kan modtage informationer samtidigt fra den vagthavende flyer. Uden nogensinde at have mødt de øvrige frivillige – om det så drejer sig om de KMD-ansatte eller de andre frivillige i Århus, København og Frederiksberg – skaber LOL dermed en platform for simultan koordinering og kommunikation, med flyereren og de projektansatte som koordinerende mellemed. Med andre ord muliggør integrationen af internettet og sociale medier, sammen med de ansattes koordination, dermed en fragmenteret og kompleks organiseringsform, der ikke kræver fysisk fremmøde, endsige kendskab til de øvrige man samarbejdede med, for at fungere (Van Dijk 1999:22-23). På den anden side udgør Lektier Onlines egen sociale netværksside, LOL, modsat hvad man måske kunne forvente, ikke en social platform for møder mellem frivillige på tværs af afdelingerne. Nok er hver afdeling repræsenteret, og de frivillige fra hver afdeling kan i princippet bruge LOL som platform til at skrive til andre fra deres afdeling. Der findes dog ikke et fælles forum på LOL, hvor man kan skrive ud på tværs af afdelinger. De mange muligheder for nye fællesskabsdannelser, som blev hyldet ved internettets udbredelse (Gotved 1999:9-14), og igen ved udbredelsen af de såkaldte sociale medier, der potentielt muliggøre en "mange til mange kommunikation" frem for en mere centraliseret information fra en til mange (Eimhjellen 2014) er dermed kun til en vis grad integreret i den "sociale netværksside" LOL.

En forklaring på de frivilliges manglende overblik over organisationen, er dermed, at hverken Lektier Onlines formelle eller materielle rammer, lægger op til det store overblik. De virtuelle og digitale platform muliggør på den ene side en mere kompleks og omfattende organisation, men de frivilliges individuelle respons på den øgede kompleksitet bliver et meget lokalt fokus (Van Dijk 1999:22).

En beslægtet forklaring på de frivilliges manglende overblik over Lektier Online, er den høje grad af kompleksitet og foranderlighed, der kendetegnede mange dele af Lektier Online. Til trods for at jeg selv gik til projektet med en forudfattet interesse i projektet som helhed, som de frivillige ikke nødvendigvis besad, tog det mig cirka 3 år at nærme mig svar på spørgsmålet om, hvad Lektier Online er for en organisatorisk størrelse; altså samme spørgsmål som jeg havde plaget de frivillige med. Selv i ph.d. projektets ellefte time, kunne jeg få røde øre, når vejledere eller andre venlige sjæle spurgte ind til det formelle grundlag for den organiseringsform jeg havde undersøgt al den tid. Som det fremgår af case-beskrivelsen i kapitel 4, lykkedes det mig nogenlunde at få has på Lektier Online som organisatorisk fænomen, men som kapitel 4 også viste, var der tale om en organiseringsform under evig forandring og knopskydning. Intet under, at vi var en del, der havde svært ved at gennemskue hvad det gik ud på, hvad man skulle kalde det, hvem der indgik og hvem der bestemte (hvoraf det sidst er noget jeg kommer tilbage til i afsnit 8.3). Selv ikke de tilknyttede projektledere var altid med på alt hvad der foregik. Som en nyansat projektleder fortalte mig over telefonen, da jeg spurgte til, hvordan vedkommende havde det med sin nye stilling ved Lektier Online:

"Jeg er lidt forvirret, for at være helt ærlig. Det er en meget kompleks organisation. Der er mange involverede, midlerne kommer fra mange steder, og de udvider hele tiden med forskellige målgrupper".
(noter fra telefoninterview PA 4).

Når både frivillige og projektledere, havde svært ved at danne sig overblik over Lektier Online, eller havde et indblik, der begrænsede sig til den lokale afdeling, de var med i, vil jeg således også pege på den høje grad af kompleksitet og foranderlighed, der prægede projektet. Et sted denne kompleksitet kom til udtryk, var i selve finansieringen. I forbindelse med åbningen af et nyt call-center i Lektier Onlines første partnerskabskommune, Frederiksberg, holdt lederen en tale ledsaget af et power-point show, der blandede filmklip af tilfredse elever med mere konkrete oplysninger om Lektier Online. Undervejs forklarede lederen om Lektier Onlines udvikling og struktur:

”Innovation er vigtigt, fremhæver lederen. Og i Lektier Onlines tilfælde har dette indebåret forskellige partnerskaber. Med henvisning til en slide hvor de forskellige partnerskaber er vist uddyber han: ”ja, der kunne ligeså godt kunne have stået kunder, men det er man ikke så glade for i staten”. Han fortsætter med at betone vigtigheden af at udvise vilje til at udvikle nye forretningsmodeller, blandt andet i forhold til IT- systemerne, som er blevet udviklet i samspil med forskellige partnere fra det private erhvervsliv, såsom KMD. I forhold til, hvordan sådan en organiseringsform skal fungere i praksis siger han videre: ”Vi må have et kludetæppe”, hvorefter han skifter til en slide med et komplekst kludetæppe, og forklarer, at det er nødvendigt at være klar til de skæve løsninger når man laver den her type samarbejder.” (Feltnoter fra åbning af call-center på Frederiksberg l. 814 - 847)

Også andre fra ledelsen brugte kludetæppemetaforen til at beskrive Lektier Onlines finansielle struktur. Her er det en projektleder, der har været med fra projektets start og i det følgende uddrag er i gang med at fortælle om perspektiverne i Lektier Onlines CSR partnerskab med virksomheden KMD:

”PA 1: Fra januar ’15 er der i princippet ikke længere en bevilling, og det er ikke sikkert at der er noget der hedder Lektier Online længere. Så vi har i princippet sådan en opgave her med dels at udvikle og afprøve og skalere i stor stil, og finde frivillighedskoncepter der er bæredygtige, men også hele tiden strikke et projekt sammen, som er tilpas bæredygtigt og sikre ny finansiering. Og der er det her med at prøve at indgå partnerskaber med private en ret spændende vej at gå med det ikke?

Ane: Ja. Jamen det kan jeg godt se. Altså for eksempel KMD, kan de så tilbyde en mere sådan blivende finansiering eller permanent finansiering i forhold til det med puljemidler for eksempel?

”PA1: Altså vi har jo ikke nogen aftale andet end... i princippet er det rigtig svært at lave sådan nogle blivende aftaler, for lige nu er alt hvad vi gør afhængigt af den her grundfinansiering.. Fordi KMD er jo ikke nogen der går ind og sponsorerer med så mange penge eller så mange frivillighedsressourcer, så det ville kunne bære noget i sig selv. Så vi har ikke kunne lave en samarbejdsaftale eller kontrakt med KMD, der rækker længere end vores satspuljebevilling, men man kan sige, at vi så har aftalen og at vi har nogle strategier for, hvad vi ville kunne gøre sammen på sigt. Men det er hele tiden afhængigt af en masse x- faktorer vi ikke kender endnu, så det er ikke så enkelt. Det er et kludetæppe af mange ting, men det er også det der gør sådan et her projekt meget spændende. Der er kompleksitet i det”. (PA1, (19) SB, KB l. 211 – 225)

Når lederen og projektlederen brugte kludetæppemetaforen, var det primært med henvisning til de mange finansieringskilder, der til sammen skulle understøtte driften af Lektier Online og skabe en mere bæredygtig model. Ved hele tiden at indgå nye partnerskaber og opdyrke nye målgrupper, søgte Lektier Online at gøre sig fri af satspuljemidlerne og blive et økonomisk bæredygtigt projekt.

Jeg var tidligere inde på, at de mange definitioner af Lektier Online kunne udlægges som tegn på projektets hybriditet. I forlængelse af denne kategorisering, var det påfaldende, hvordan begreber fra det private erhvervsliv hyppigt optrådte i både lederen, projektlederen og andres beskrivelser af Lektier Onlines formål og virke. Både leder og projektleder fortalte om vigtigheden af at ”skalere”; lederen talte om et højt ”churn” blandt de frivillige, altså en høj udskiftning. Som han sagde:

”det er også en vanvittig vigtig ting at følge med i. Det er det jeg ude i erhvervslivet kalder ”churn”, kundeudskiftning ikke. Det er dyrt. Det er ret dyrt at få nye kunder” (Leder (18) -232-233)

Nu og da betegnede han desuden Lektier Online som et franchise koncept ligesom McDonalds:

”Vi har... der er rigtig mange der har fingrene nede i den her bolledej, og vi er godt på vej ind i det der hedder en franchise model. Vi er, uden i øvrigt at drage sammenligninger, så er det her ligesom McDonalds. Så når det her call-center nu åbnede i Aalborg og Odense i foråret, så åbner de på franchise

vilkår. De har lavet en samarbejdskontrakt med os, om at de er forpligtet til at etablere et call-center, der skal være så og så pænt, de skal være så og så søde og flinke ved deres frivillige, de skal holde åbent så og så mange timer og de skal nurse de frivillige så og så meget...” (Leder (18), l. 373 – 378)

Den projekttilknyttede (PA5) beskrev ovenfor, hvordan der var forskellige ting hun skulle ”levere”, og at Lektier Online gjorde en stor indsats for at ”skaffe kunder i butikken”, mens en frivillige som Steffen beskrev hvordan man skulle ”Yde et produkt” og Robert mente at Frederiksberg havde ”købt projektet”. Den type sprogbrug pegede i mine øjne på Lektier Onlines hybride karakter, hvor alle – fra leder til frivillig – enedes om at hylde frivillighedens vigtige rolle, men samtidigt inddrog markedsterminologi når de skulle beskrive, hvad man skulle og hvordan projektet var skruet sammen. Som lederen lettere muntert påpeger, er man ikke så glade for den mere markedsorienterede tilgang til at organisere sig i staten (hvor Lektier Online er forankret). Men i hans øjne kan partnere (og frivillige) nu alligevel sammenlignes med ”kunder”, og netop denne markedsprægede – eller ”innovative” tilgang – for at blive ved lederens begreber, så ud til at sikre projektets videreførelse.

En af styrkerne ved de hybride organiseringsformer, der ikke entydigt orienterer sig efter en bestemt logik, er ifølge flere civilsamfundsforskere, netop den fleksibilitet, som muligheden for at opnå legitimitet i flere forskellige sammenhænge kan give, og den deraf følgende institutionelle tilpasningsdygtighed som både leder og projektleder beskriver, når de fortæller om Lektier Onlines multiple overlevelsesserstrategier:

” Increasing hybridisation among nonprofit organisations represent the restructuring of the state and the adaptive response of these organizations to an increasingly turbulent environment (Smith 2010:219).

Lektier Onlines fleksibilitet og tilpasningsdygtighed til forskellige krav fra de mange partnere, som jeg også beskrev i kapitel 7, kan dermed være med til sikre det legitimitet på flere felter, hvilket i anden omgang, potentielt, kan omsættes til indbringende partnerskaber, der kan gøre projektet bæredygtigt rent økonomisk.

Som det dog også fremgår, når man inddrager de frivilliges perspektiv, er de mange partnerskaber, og den ”kompleksitet” de indebærer rent organisatorisk, ikke alene er med til at øge projektets levedygtighed, og gøre det ”spændende” som projektlederen siger. For personer som de frivillige og nytilkomne projekttilknyttede, skaber kompleksiteten også et vist mål af uoverskuelighed eller – måske snarere – en tilbøjelighed til at koncentrere sig om den lokale afdeling man kender til, hvorved både den organisatoriske helhed og kompleksitet træder i baggrunden.

Endelig var det ikke kun Lektier Onlines finansiering der var kendetegnet ved en vis grad af kompleksitet og foranderlighed. Dette gjaldt også Lektier Onlines geografiske udbredelse og personalegruppe. Som nævnt blev der ved at komme nye afdelinger til, i takt med at nye partnerskaber blev indgået med kommuner, universiteter og private virksomheder (jf. kapitel 4). Uden en platform for møder på tværs af organisationen, var der ikke noget at sige til, at man som frivillig, der kom to gange om måneden i call-centret, var noget uvidende om nye knopskud. Dertil kom en betydelig omskiftlighed blandt de frivillige internt i hver afdeling. Ifølge lederen var der en udskiftning på 40 procent årligt blandt de frivillige, hvilket lederen, der hyppigt inddrog termer fra det private erhvervsliv i sine beskrivelser af Lektier Online, som bekendt omtalte som ”churn” (Leder (18) 229 – 233). Endelig var der en vis udskiftning blandt de ansatte. I løbet af de godt halvandet år jeg fulgte projektet, stoppede både den øverste leder, to af de først-tilknyttede projektledere og en projektkoordinator. Alle disse ting kan have medvirket til, at såvel frivillige som ledere, kunne miste overblikket.

En tredje forklaring på de frivilliges manglende overblik, handler om Lektier Onlines måde at kommunikere på om sin struktur og formål. På mange områder havde Lektier Online fokus på kommunikation og markedsføring når det gjaldt selve den virtuelle lektiehjælp og når det kom til de mange priser, partnerskaber og udvidelser. Desuden gjorde de kursusansvarlige allerede ved oplæringskurset meget ud af at fortælle om den overordnede integrationstanke der lå til grund for projektet, forklare om de overordnede målsætninger og give eksempler på tilfredse elever. Til de to kurser jeg deltog i, og i andre sammenhænge hvor jeg oplevede Lektier Online præsentere sig selv, var projektets struktur imidlertid ikke noget der blev gjort ret meget ud af. Modsat de mere etablerede foreninger, hvor unge udfører frivilligt arbejde, såsom Ungdommens Røde Kors, Red Barnet Ungdom¹⁰⁶ eller

¹⁰⁶ Organisation der arbejder for at fremme børns rettigheder

andre af de 72 ungdomsforeninger, som DUF repræsenterer¹⁰⁷, hvor man med en enkel google søgning kommer frem til oplysninger om foreningens formål, organisationsstruktur, organisationsdiagram og vedtægter, krævede det et længere detektivarbejde og interviewtaler med lederen af få fremsendt noget der mindede om et organisationsdiagram for Lektier Online. Så vidt jeg kom frem til, var der ikke nogen offentliggjorte vedtægter, eller andre retningslinjer for hvordan Lektier Online skulle drives.

Jeg fandt frem til en række sider på internettet om Lektier Online, men selvom disse rummede informationer om ydelsens indhold, styregruppen, fondsbevillinger og partnerskaber, var det vanskeligt at danne sig et overblik over projektet, forstå hvem der indgik og hvordan det hang sammen økonomisk. På en af siderne der hed "om Lektier Online", kunne man – via en formular - indsende spørgsmål til Lektier Online¹⁰⁸. Oplysningerne var bare ikke på forhånd lagt ud, så man skulle lave en vis opsøgende indsats, og vide hvad man skulle spørge om, for at få indblik.

Med en organiseringsform som Lektier Online, der ellers havde henlagt store dele af sine administrative og organisatoriske funktioner til digitale platforme, var der påfaldende få digitalt tilgængelige udtryk for projektets organisationsdiagram, værdigrundlag eller årsregnskab nogen steder på nettet. Med så lidt information tilgængelig, var der ikke noget at sige til, at en del undlod at forholde sig til organisationen som helhed, men fokuserede på den afdeling man var bekendt med.

Som sagt lod det heller ikke til, at de frivillige efterspurgt mere viden end som så. De fleste frivillige var, ligesom Anne, ganske tilfredse med at fokusere på den konkrete aktivitet. Dette ser jeg nærmere på i næste afsnit.

8.2. "DET ER JO IKKE FORDI JEG SYNES, AT LEKTIER ONLINE ER EN FED ORGANISATION"

De frivilliges noget vaklende beskrivelser af Lektier Online afspejlede ikke alene Lektier Onlines konstante udvikling eller den noget fragmenterede, eller direkte manglende, kommunikation. Spørgsmålet om, hvad det var man indgik i, var simpelthen ikke noget, de frivillige havde skænket mange tanker forud for interviewet med mig. Dette var blandt andet tydeligt i mit interview med Naja:

"Ane: Okay, hvis du nu skulle beskrive Lektier Online til mig, som om jeg kom fra Mars eller bare ikke vidste hvad det gik ud på. Hvordan ville du så beskrive det? Hvad ville du så forklare mig om Lektier Online?"

Naja: Øhm... at det er... at det er lektiehjælp. Lektientorhjælp til unge, der ikke på samme måde har nogen derhjemme der kan give hjælp. Fordi det er virkelig det jeg synes det er, og det er også derfor jeg synes det er sådan et godt initiativ [...]. Bare sådan lidt støtte til lektiehjælpen. Så det er derfor jeg synes... og det kan jeg også se nu når jeg snakker om det; jeg synes mere det er opgaven der er i fokus end det er selve organisationen, fordi det er jo ikke fordi jeg synes, at Lektier Online er en fed organisation eller fordi jeg vil støtte den. Det er kun fordi jeg synes opgaven er interessant og det ville jeg gerne være med til". (Naja, (5) KB, l. 357 – 377)

Som det skulle vise sig, var frivillige som Naja, og tidligere Anne, langt fra alene med denne indstilling, hvilket også fremgår af dette interview med Leslie, hvor jeg spørger, hvem der bestemmer i Lektier Online:

"Leslie: Der er nogle projektledere og så er der nogen flyvere. Det har jeg overhovedet ikke involveret mig i (griner let).

Ane: Det er ikke for at få magt at du...

L: Nej, det er bare for at få undervisningserfaring og... Det kan heller ikke rigtig betale sig at skulle... "at ville op i hierarkiet for at blive flyver" [det i gåseøjne siges lidt karikeret/ironiserende]. (griner) Fordi det er jo reelt undervisningserfaring jeg går efter.

A: Så det er ikke noget du har tænkt, jeg vil bare være flyver? [L: Nej] Men er det et hierarki eller?

L: Nu sagde du selv det med at have magt [griner].

¹⁰⁷ DUF står for Dansk Ungdoms Fællesråd, og er interesseorganisation for 72 ungdomsforeninger der laver frivilligt arbejde (<http://duf.dk/om-duf/>)

¹⁰⁸ Link til side der beskriver Lektier Online og rummer henvisning til formularen: <https://www.statsbiblioteket.dk/lektier-online>

A: Men det der med at... det er ikke noget du har tænkt over det med magt og indflydelse og sådan noget?

L: Nej. Jeg tror det eneste jeg har tænkt, det var at de sagde jo at man havde alle de der... at man ville få undervisningskompetencer og at der blev holdt kurser og sådan noget. Der har jeg... der var ét de skulle holde, det blev aflyst. Og så tænkte jeg, det er alligevel 6 måneder jeg nu har arbejdet frivillige og ikke fået noget ud af det... Det er jo ikke de sociale arrangementer jeg kommer der for. Mange af dem er jo..de fleste er jo stadig studerende så det er jo ikke..de er en del yngre end mig... jeg kommer for at få undervisningserfaring og så hvad end det kunne være af nogen kurser, og det har de ikke magtet at få op og køre. (Leslie (4) 294 -310)

Mens det for frivillige som Anne og Naja er selve opgaven med at hjælpe der er i fokus, er det for Leslie snarere det mulige kompetenceløft, der fastholder hendes interesse i at deltage. De mere ledelsesmæssige spørgsmål er overhovedet ikke noget hun har ”involveret sig i”. På en meget direkte måde udtrykker Naja dermed en tilgang der optrådte hos mange frivillige: Man er ikke med, fordi man synes, at Lektier Online som helhed er ”en fed organisation”, men fordi man af den ene eller anden grund tillægger selve opgaven, det at yde frivillig lektiehjælp, en værdi. Denne indstilling kom også indirekte til udtryk i flere af beskrivelserne af organisation fra de forskellige frivillige jeg citerede i afsnit 8.1.1 og 8.1.2, idet man må antage, at personer, der interesserer sig for organisationen som helhed, også har gjort sig visse tanker om denne helhed og ikke blot er tilfredse med at kende navnet på den lokalt tilknyttede projektansatte.

Til trods for at de frivillige således vurderede den frivillige komponent som afgørende for at Lektier Online kunne fungere, genererede denne oplevelse, for manges vedkommende, ikke det store engagement i de overordnede linjer. Muligvis var de frivillige således ”rygraden” i projektet, som det blev formuleret i det tidligere omtalte nyhedsbrev, men – for nu at blive i biologiens univers - var det de færreste, der havde interesse i at fungere som projektets ”hjerne”. Denne funktion overlod man gladelig til nogle andre – som man i øvrigt ikke altid vidste hvem var, eller hvor befandt sig.

Som det desuden fremgik, var et sådant helhedsorienteret organisatorisk engagement heller ikke nødvendigt for at kunne fungere som frivillig. Midt i det komplekse foranderlige kludetæppe, udskiftningen af frivillige og ændringer i ledelsesstrukturen, fortsatte den virtuelle lektiehjælp i call-centrene, som om intet var hændt. Fokuserede man blot på sin aktivitet, havde de mange forandringer heller ikke den store betydning for det man lavede. Ny leder, nye partnere, nye afdelinger eller ej, der var stadig elever i kø som skulle have 30 minutter hjælp med alt fra kommatering i en dansk stil til at skrive om Apartheid-lovene. At være en del af lektier Online krævede ikke at man havde et kendskab til organisationen som helhed. I tråd med denne pointe vil jeg videre hævde, at de frivilliges afgrænsede rolle hos Lektier Online, bidrog til at ”skærme” dem fra at skulle navigere i en organiseringsform præget af betragtelig kompleksitet og multiple målsætninger, sådan som andre har beskrevet at frivillige må gøre i hybride organisationer (Eliasoph 2011, Pache & Santos 2013, Binder 2007).

8.2.1. FLEKSIBILITET SOM GENSIDIG VÆRDSAT KVALITET

Som jeg desuden bemærkede, krævede det heller ikke et kontinuerligt engagement at være frivillig hos Lektier Online. Man kunne dukke op i call-centeret med måneders mellemrum, og stadig gøre en tilfredsstillende indsats som virtuel lektiehjælper. Netop muligheden for en diskontinuerlig og fleksibel deltagelse var både et vilkår organisationen selv fremhævede og noget, de frivillige satte pris på.

For at starte med Lektier Onlines rolle i at fremhæve fleksibiliteten, så blev muligheden for fleksibilitet allerede fremhævet i rekrutteringsmaterialet. Et eksempel på dette, er en elektronisk hvervefolder, der præsenterede 5 gevinster – ud over at man gør en forskel – ved at være frivillig hos Lektier Online:

”BLIV FRIVILLIG LEKTIEHJÆLPER

Vil du gøre en forskel og forbedre unges uddannelsesmuligheder?

- Samtidig plejer du dit cv.
- Du får it- og undervisningserfaring
- Du hjælper unge til en bedre uddannelse

- Vi klæder dig på til at blive en god lektiehjælper
- Fleksibel vagtplanlægning via deltaplan.dk¹⁰⁹

Allerede her fremhæves muligheden for fleksibel planlægning via deltaplan. Et andet eksempel på, at den fleksible deltagelse blev fremhævet som en kvalitet, var den virtuelle annonce på ”Studenterguiden.dk”, som jeg refererede til ovenfor:

”Fælles for alle call-centre er, at vi har et fedt og fleksibelt frivilligmiljø, der gør det nemt at kombinere studie med frivilligt arbejde”¹¹⁰.

Her var det ikke alene vagtplanlægningen, der var fleksibel; deltagelsen som helhed blev udlagt som noget der sagtens kunne kombineres med andre forpligtelser. At der ikke var tale om tomme løfter fra Lektier Online vidnede blandt andet hele bookingsystemet, deltaplan om. Hvor man end befandt sig, kunne man via sin computer tilgå den digitale bookingside med et password, og booke de to obligatoriske månedlige vagter alt efter, hvad der passede i ens tidsplan. Og skulle man op til vagten blive forhindret, sikrede det tidligere omtalte vagtbyttesystem, at man uden den stores indsats kunne bytte eller aflyse sin vagt. I forhold til omtalen af et ”fedt og fleksibelt frivilligmiljø”, var der også en høj grad af fleksibilitet knyttet til de frivilliges deltagelse i sociale og kompetencegivende arrangementer. Måden man tilmeldte sig disse var som beskrevet inde på den sociale netværksside LOL, hvor man kunne besvare indbydelsen med enten ”will attend”, ”might attend” eller ”will not attend”. Svarede man ”might attend” var man således ikke engang forpligtet til at komme. Den fleksible, adhoc baserede deltagelse blev understreget ved, at man både op til vagter, og op til de sociale arrangementer, modtog en påmindelse, der var udsendt automatisk via bookingsystemet eller LOL. Denne påmindelse mindede ikke alene en om ens tilmelding til en vagt eller et arrangement, men rummede også, i tilfældet af en vagt - nummeret på den flyver man skulle kontakte, hvis man ikke kunne komme. Hvis man har prøvet at booke alt fra restaurantbesøg til lægebesøg online, vil man have modtaget noget tilsvarende: ”husk din tid hos xxx, og husk at melde afbud på xxx”. Sådanne tiltag afspejlede, at det fra Lektier Onlines side, hverken blev forventet en rutinebaseret eller kontinuerlig deltagelse fra de frivilliges side.

I forlængelse af Anne, Naja, Leslie og andres begejstring for aktivitetsbaseret, frem for helhedsbaseret, deltagelse, viste de sig, at også de frivillige selv havde blik for fleksibiliteten, og værdsatte den mere individuelt tilrettelagte mulighed for deltagelse, som Lektier Online tilbød. Dette synspunkt udtrykte blandt andre Niels i forbindelse med en snak om at søge indflydelse på organisationen generelt:

Niels: ”Det har virket meget fleksibelt. Det var også det vi snakkede om før. Det med at det var så individuelt. Det er lidt bare sådan nogen ting som man kan troppe op til når man har lyst. Det er jo sådan en gratis hjælp. Så jeg tror, jeg tager mig lidt flere friheder, fordi det er gratis hjælp og... Øhm... Og nej jeg har ikke tænkt på ligesom at søge indflydelse på det overhovedet. Det er fedt det er der, og man kan komme og hjælpe engang i mellem, men det er ikke noget jeg vil”. (Fokusgruppe, KB (7) l. 608- 612)

Værdsættelsen af den fleksible deltagelse og individuelle tilrettelæggelse finder jeg hos flere frivillige, såsom Zarah:

Ane: Hvor mange vagter har du ca. om måneden?

Zarah: Jeg har kun to om måneden. Pt så kan jeg ikke lige overskue mere. Jeg har mange bolde, men jeg har tidligere... der er perioder, hvor jeg sådan har taget tre vagter om måneden, men det kommer meget an på hvordan det lige passer med studiet og alt det andet jeg laver.

Ane: men de der to, det er vel også det man skal?

Z: Ja, man skal bare have de der to vagter om måneden, så det er helt fint. De har også lavet...til at starte med, der var det jo bare Århus de havde det i. Så der var åbent i Århus fra søndag til torsdag. Og så har man jo lavet åbningstiderne om, så man har mandag til onsdag - altså i Århus og så hver anden

¹⁰⁹ Kilde: <https://www.statsbiblioteket.dk/lektier-online/aeldre-materiale/bliv-frivillig-lektiehjælper>

¹¹⁰ Link til rekrutteringsside på Studenterguiden.dk:

<https://studenterguiden.dk/GoerEnForskelBlivLektiehjaelperHosLektierOnline/KoebenhavnAarhus/nyheder/4195>

søndag. Så det vil jo også sige, hvis jeg potentielt rigtig godt kunne om torsdagen, så kan jeg jo ikke det mere. Så det er jo sådan... lige finde ud af hvordan det er det lige passer med ens skema. (Zarah (10) SB, l. 185 – 194).

For Zarah, der ud over sin deltagelse hos Lektier Online, læser medicin og er med i noget frivilligt arbejde i tilknytning til studiet, er det vigtigt at kunne lægge sine vagter, så det passer ind i skemaet med mange andre forpligtelser. Som Zarah tidligere i interviewet fortæller, har Lektier Online desuden udvist fleksibilitet i forhold til at give hende mulighed for at tage et halvt års orlov. Såvel på ugebasis, som over en længere periode, gør Lektier Onlines fleksible rammer, kombineret med den velafgrænsede, aktivitetsbaserede måde at deltage på det muligt for studerende som Zarah at vise engagement, uden at det går ud over alle de andre ting der skal passe ind i ”skemaet”.

Set fra Lektier Onlines side, kan den høje fleksibilitet måske virke besværlig at rammesætte og alene det, at der i hver afdeling er en frivilligkoordinator ansat til at rekruttere og koordinere de frivilliges indsats vidner om, at det kræver visse ressourcer at holde en organisation som Lektier Online kørende. Dertil kommer de såkaldte flyvere, der ligeledes er sat til at facilitere de frivilliges møde med eleverne, hvilket formentlig ikke ville være nødvendigt, hvis det hele foregik i en fysisk lektiecafe, hvor de frivillige var ansigt-til-ansigt med elever, de tidligere havde hjulpet. Som Hustinx har observeret, øger de mere fleksible deltagelsesmuligheder ofte behovet for ressourcekrævende koordinering fra organisationens side:

”Organizations have sought to tailor volunteer activities more flexibly to the personal preferences and needs of the volunteers, and started to apply more explicit marketing and recruitment efforts. Paradoxically, enabling more individualized and non-committal involvements requires a much more strict organization of volunteer activities and involves considerable costs to the organization (Hustinx 2010a:167).

Set fra Lektier Onlines side kan man omvendt sige, at projektformen og den tidsbegrænsethed, der i den periode, jeg fulgte Lektier Online kendetegnede projektets finansieringsmodel, fordrer en vis fleksibilitet fra de frivilliges side. Dette fremgik blandt andet i mine interviews med de projekttilknyttede. Her snakker jeg med PA5 om det nyeste bidrag til det finansielle kludetæppe, nemlig fondsbevillingen fra Mærsk McKinneys fond:

PA5: Ja Mærsk, det er til udrulning af gymnasiedelen til næste år. Så det er øremærket gymnasiedelen. Hvor øhm... Gymnasiedelen på Lektier Online er stadig et forsøg, der kører lige nu i Århus på... er det tre eller fem gymnasier, hvor man så skal være medlem for at kunne få hjælp, og det er kun i de matematiske fag [...]. Og det er jo ret interessant, for hvis der ikke bliver lavet nogen aftale, så står vi måske i den situation at vi måske skal lukke ned i København. [...] Det er jo Statsbibliotekets baby, Lektier Online. De gør jo alt muligt for at starte nye tiltag op. Nye knopskud af Lektier online for at de nu kan hvile i sig selv, for det er jo et prestigeprojekt og det er et skide godt projekt. Hvor, på det kongelige bibliotek der er det sådan: det kan bære hvis der er penge i det, og hvis ikke, så må vi finde på noget andet at lave. Det fylder ikke på samme måde, så øh... jeg går jo og sparker til min chef nu, altså er der forhandlinger i gang med... Ja potentielt kan vi stå og skulle lave en strategi over for de frivillige i september og oktober, at vi rent faktisk lukker ned. Jeg vil jo gerne vide, fortsætter vi eller gør vi ikke... Og der er ikke noget endnu. Der er ikke engang forhandlinger endnu. Der er tilsagn om at man vil indgå i en forhandling. (PA 5 (22), l. 374 – 390)

Som PA 5 forklarer, medfører den tidsbegrænsede finansiering, at det kan blive nødvendigt at sige farvel til hele projektet og dermed også de frivillige med meget kort varsel. Det tidsbegrænsede perspektiv og den usikkerhed, både for frivillige og ansatte, der fulgte med, var også at finde i mit interview med PA1, som jeg interviewede ved starten af undersøgelsen.

PA1: Altså jeg oplever, at der er masser af velvillighed. Jeg synes egentlig aldrig vi møder andet end velvillighed. Men derfra og til at der er konkret finansiering, er der rigtig langt. Og da vores forrige satspuljebevilling var ved at udløbe, der var vi helt henne i efteråret, helt hen i november, før vi vidste hvad der skulle ske i januar 12. Og det var jo vores stillinger i teamet. Vi vidste ikke om vi var ansatte eller ej, fordi vi var i projektansættelse. Så vi gik sådan lidt... argh. Det var tidsbegrænset.. Vi vidste ikke om vi var købt eller solgt, om Lektier Online skulle lukke eller ikke skulle lukke, og så var det sådan en midlertidig forlængelse hvor nogen gik ind og garanterede at vi [projektteamet på tre personer] i hvert fald havde vores stilling i 3 måneder, sådan indtil vi vidste om selve satspuljebevillingen kom i

mål. Det er virkelig nogle trælse processer det der. Man ved ikke om man er købt eller solgt og det er rigtig svært at planlægge... altså planlægge hvad skal der ske de næste tre, fire, fem seks måneder, det er næsten ikke til at være i, fordi man kender ikke... om vi er her eller ikke er her, og skal vi overhovedet bruge nogle aftener på at planlægge, hvis vi ikke er her. Det giver en masse efterdønninger. Det er svært at fastholde de frivillige, hvis vi ikke kan fortælle dem, at vi faktisk er her, og har en lektier online om to måneder. Men det er jo vilkårene med sådan noget her (griner lidt)” (PA1 (19) L. 374 – 382)

Med sådanne usikkerhedsmomenter knyttet til selve finansieringen, er det jo kun fornuftigt, at de frivilliges indstilling til deltagelse også er præget af fleksibilitet og et kortsigtet fokus, fremfor at de fra starten lægger hele deres identitet og fritid i hænderne på Lektier Online. Den høje grad af fleksibilitet, der præger de frivilliges indstilling er dermed for det første noget Lektier Online selv lægger op til fra første henvendelse og for det andet en tilgang til frivilligt arbejde, der er nødvendig i en organiseringsform, der selv er underlagt den tidsbegrænsede finansierings blandede fornøjelser.

Alt i alt var projektets form således med til at skabe en deltagerrolle for de frivillige, hvor begrænset indsigt, aktivitetsbaseret fokus og fleksibilitet stod centralt. For en sidste gang at trække lufthavnsmetaforen (fra kapitel 6) ind i billedet, svarede de frivilliges roller lidt til passagererne i en flyver, der i høj hastighed bevæger sig over store afstande og forcerer omgivelsernes (institutionelle) turbulens, uden at man som passager mærker meget andet end et par lufthuller, og i øvrigt er totalt uvidende om, hvad der foregår i cockpittet, hvad piloterne navigerer efter eller hvilken kurs kontroltårnet har udstukket. Hverken projektets ledelsesmæssige struktur eller det, man kunne kalde de frivilliges struktur og fordeling som helhed, var noget man som frivillige havde adgang til.

Ifølge Lorentzen og Hustinx er netop denne mere aktivitetsbaserede deltagerrolle et fænomen der vinder frem i samspil med overordnede samfundsmæssige forandringer såsom IT teknologi og øget pres på den enkeltes erhvervsmæssige præstation:

”In a society where people have become busier and professional achievement and status have achieved a central position, volunteers increasingly opt for activities that are in line with their professional skills, and volunteer involvement is approached as if it was paid work: goal-oriented, efficient, business-like [...] In contrast to classic conceptions of volunteering, the individualized volunteer of today no longer (exclusively) participates for the sake of belonging or on the basis of collective affiliations. Instead, this type of volunteer participant is more pragmatically focused on the services or activities offered” (Lorentzen & Hustinx 2007: 109).

Man kan altid diskutere, om det med at anlægge en aktivitetsbaseret og kompetencerettet tilgang til frivilligt arbejde kun skal findes hos nutidens frivillige (the individualized volunteer of today), eller om frivilligt arbejde ikke altid har været en blanding af udadvendthed og et eller andet hensyn til social status eller karrieremuligheder. I hvert fald svarer beskrivelsen af den mere aktivitetsfokuserede, pragmatiske deltagertype, som Lorentzen og Hustinx beskriver, på mange måder til de frivilliges afgrænsede, aktivitetsfokuserede deltagelse hos Lektier Online. I forlængelse af denne mere pragmatiske, aktivitetsbaserede deltagerrolle, påpeger Lorentzen og Hustinx desuden, at organisationens rolle, snarere bliver at fungere som forbindelsesled eller ”enabling structure” mellem den frivillige og den konkrete opgave, end et omdrejningspunkt og platform for de frivilliges engagement:

“The changing, more functionally oriented conception of the volunteer role finds its reflection in a ‘program management model’ [...] In this paradigm, volunteers are no longer approached as (core) members of the organization, but as a flexibly recruited and easily interchangeable unpaid ‘workforce’. A professional (and usually paid) ‘manager’ coordinates the various programs and selects volunteers with the adequate skills and credentials for well-defined tasks. It follows that the organizational role shifts from being the central focus of volunteer action to a kind of ‘enabling structure’, a mediator between a volunteer and a specific project”. (Lorentzen & Hustinx 2007:109).

På mange måder svarer denne beskrivelse til de frivilliges aktivitetsfokuserede deltagelse hos Lektier Online, der også i vid udstrækning faciliteres og koordineres af de ansatte. Men hvor Lorentzen og Hustinx, i deres udlægning, beskriver en markedsliknende relation, hvor den frivillige reduceres fra aktiv deltager til passiv, udskiftelig, arbejdskraft, vil jeg i næste afsnit vise, at Lektier Online, til trods for mange paralleller med den mere management lignende tilgang til frivillig organisering, som Lorentzen & Hustinx beskriver, stadig insisterede på, at de frivillige burde have (en vis form for) indflydelse. Omdrejningspunktet for næste afsnit er dermed de frivilliges mulighed for indflydelse hos Lektier Online.

8.3. HVEM BESTEMMER OVER LEKTIER ONLINE?

Da jeg ved opstarten af mit projekt, interviewede PA1, der havde været med siden Lektier Onlines opstart, forklarede hun, at de på et tidspunkt i projektteamet havde overvejet, at lave en organisationsstruktur, der mindede om en mere traditionel foreningsstruktur, for at skabe noget sammenhængskraft på tværs af det hastigt ekspanderende projekt:

PA 1: ”Altså jeg tror ikke... dybest set tror jeg ikke vi kommer til at skabe en decideret foreningsmodel, men jeg kan bare se, at en organisation som for eksempel Natteravnene, de lykkes med at være en stor national frivillighedsorganisation, der har en masse lokale enheder, hvor de har sådan en central... et natteravns-sekretariat, der yder bistand til de enkelte enheder. Og hvis vi skal være sådan en stor frivillighedsorganisation, så er vi nødt til at opfinde en ny måde igen. Fordi den måde vi kører nu, den passer til den størrelse vi har nu, men skal vi være dobbelt så mange, hvis vi skulle forestille os at skulle være noget for alle danske børn og indgå samarbejde med en kommune eller åbne på et andet universitetsbibliotek, så kræver det at vi har et koncept klar, så de selv kan drive videre med det, når det først er oppe og køre.

Ane: Og der brugte du selv ordet forening?

PA1: Ja, det er jo sådan nogle tanker vi går og gør os nu... Vi ser på de erfaringer vi har. Og det har jo været Lektier Onlines vilkår fra starten, at vi har været nødt til at opfinde os selv på ny, og udvikle nye måder at gøre tingene på. Det er også det der gør det spændende. Men om vi kommer til at lave foreninger, det kommer også an på, hvem der bliver vores partnere med de nye call-centre. (PA1 (19) l. 416 – 428)

Om end det således fremgik, at omstruktureringen i retning af en foreningsmodel ikke var noget de for alvor regnede med kom til at ske, afspejlede projektlederens refleksioner en vis erkendelse af den noget skrøbelige, eller i hvert fald temmelig lidt integrerede model for de frivilliges organisering på det pågældende tidspunkt. Som det også fremgik af projektlederens refleksioner, ville formålet med at indføre en mere foreningslignende struktur da også primært være at skabe organisatorisk sammenhængskraft og sikre en vis grad af selvstændighed i de kommende afdelinger væk fra hovedafdelingen SB. Endelig afhang denne beslutning også af deres kommende ”partnere”. Det mere demokratiske aspekt omkring, hvordan foreningsmodellen kunne give de frivillige adgang til medbestemmelse i forhold til den grundlæggende organisatoriske udvikling, var ikke inde i billedet. Noget lignende gjorde sig gældende, da jeg spurgte lederen til de frivilliges organisering:

”Ane: Men med hensyn til de frivilliges organisering. Hvad tænker du om den? Hvordan ser du det nu, og hvad tænker du om det?”

Leder: Jeg tror faktisk det er et af de steder, hvor vi har en udfordring lige nu. Igen... det der med at vi bevæger os fra garagen og op i det her franchise [engelsk udtale]... jeg tror faktisk at vi har en kæmpe stor opgave i at sørge for, at når nu der er flere call-centre, flere steder i landet, at vi får konceptualiseret arbejdet med de frivillige, uden at gøre det til en industriel ting. Der skal skabes noget sammenhængskraft og sammenhold, øh... Jeg forestiller mig at vi er nødt til at arbejde også med nogen... også med en landsdækkende sommerfest en gang om året. Jeg ved godt at rigtig mange ikke vil komme... altså vi har 500 frivillige til jul. Og næste år har vi tusind, hvis det går som præsten prædiker.” (Leder (18) l. 604 - 613).

Også hos lederen er det hensynet til den organisatoriske sammenhængskraft efterhånden som projekt Lektier Online bevæger sig ”fra garagen og op i det her franchise”, der ligger ham mest på sinde, når jeg spørger til de frivilliges organisering. Ideen om at skabe denne sammenhængskraft via en foreningsmodel, tog han dog afstand fra, da jeg ved en tidligere lejlighed spurgte ind til det:

”Efter seminaret snakker jeg med lederen, der er meget begejstret for vækstperspektiverne i deres model. Jeg spørger, om det var noget med, at de havde overvejet en mere foreningsbaseret struktur, hvilket får ham til at se en anelse kritisk ud. ”Hvem har fortalt dig det?” spørger han. Jeg siger til ham, at det kan jeg ikke huske. Nå, men det overvejer de i hvert fald slet ikke siger han. Han fortsætter med at snakke om perspektiverne ved at udvide med flere frivillige, flere call-centre og flere partnere” (Feltnoter fra seminar om Lektier Onlines fremtid, (Leder (18) l. 1025 – 1031).

I forhold til, hvilken organiseringsform projektet som helhed skulle have, havde der ved projektets start desuden været planer om at inddrage nogle af de frivillige ungdomsorganisationer, der tidligere havde kørt de fysiske

lektiecafeer. Som det imidlertid viste sig, havde disse organisationer, ifølge lederen, stillet for store krav til rammerne for deres indsats, og var heller ikke leveringsdygtige, når det kom til menneskelige ressourcer i Århus:

”Så det strandede faktisk allerede på møde et i forhold til det. Så derfor, sådan i forhold til din frivillig tankegang, så er det vi har, det er frivillig - frivillige. Det var IKKE meningen”. [leder l. 164 – 168].

Som følge af de frivillige foreningers krav og manglende fleksibilitet i forhold til projektets rammer, blev de således valgt fra som kandidater til at bemande de virtuelle lektiecafeer og i stedet kom man frem til at rekruttere studerende med tilknytning til de biblioteker, hvor call-centrene var placeret, hvilket i første omgang var Århus Universitet og senere Københavns Universitet. De frivillige hos Lektier Online blev således, med lederens ord, ”frivillig-frivillige”, som i denne sammenhæng formentlig skal forstås i modsætningen til de ”foreningsfrivillige”, der ikke var fleksible nok.

Vi ved, i princippet, hvordan foreningsfrivillige, via deres medlemskab er knyttet til organisationen, og sikret indflydelse på organisationens udvikling. Men hvordan forholder sig med de ”frivillig-frivilliges” vej til medbestemmelse i en organiseringsform som Lektier Online, når foreningsmodellen nu ikke er på tale? Og hvorvidt er de frivillige, der, som det fremgik af afsnit 8.1 gennemgående har en meget begrænset indsigt i lektier Online som helhed, interesserede i at opnå indflydelse og medbestemmelse? Disse spørgsmål, er omdrejningspunktet for de næste tre underafsnit (8.2.1 – 8.2.3).

8.3.1. OM DE FRIVILLIGES INTERESSE I AT BESTEMME

I kapitel 6 beskrev jeg, hvordan jeg på et tidspunkt måtte se i øjnene, at jeg, mod min intention, havde medbragt en bestemt forestilling om, hvordan samvær mellem unge frivillige burde se ud, og at disse forestillinger indledningsvist blokerede min forståelse for, at de frivillige værdsatte det aktivitetsbaserede fællesskab og den diskrete interaktion i call-centrene. I forhold til de frivilliges mulighed for organisatorisk medbestemmelse, blev det igen tydeligt, at jeg havde medbragt en række forudfattede opfattelser, der konkret gik ud på, at man som frivillig måtte være interesseret i medbestemmelse. Blandt kilderne til denne forudfattede ide var udtalelser i stil med dem der indledte afhandlingen, hvor blandt andre formanden for Ungdommens Røde Kors fortalte at:

”Vi oplever unge, som brændende ønsker at gøre en helt konkret forskel i det samfund, de er omgivet af – og de stiller høje krav til, at vi som forening kan give dem muligheden for at handle”¹¹¹.

Ligeledes lød det, som jeg skrev fra en central forsker som Thomas Boje at:

”Tendensen lige nu synes at være, at aktiviteten – handlingen – er i fokus for den enkelte. Unge ønsker at forandre samfundet gennem konkret handling, hvor man kan se et umiddelbart resultat af indsatsen”¹¹².

Måske var det den slags udtalelser, om hvordan unge ”brændende ønsker at gøre en forskel”, ønsker at ”handle” eller ”forandre samfundet gennem konkret handling”, der havde farvet min tilgang. Under alle omstændigheder havde jeg antaget, at disse unge - videbegærlige og veloplyste som de fleste studerende må antages at være - var interesserede i at få indflydelse. At dette ikke direkte var tilfældet blandt de frivillige hos Lektier Online, måtte jeg dog gradvist indstille mig på i takt med at jeg lærte de frivillige og Lektier Online at kende. I tråd med de frivilliges begrænsede interesse og indblik i organisationsstrukturen som helhed, som jeg skildrede i afsnit 8.1, var det måske ikke direkte overraskende, at spørgsmålet om, hvem der bestemte og hvordan man selv fik indflydelse, sjældent var noget der optog de frivillige. Dette blev klart, når jeg stillede det konkrete spørgsmål ”hvem bestemmer i Lektier Online”, som viste sig at være ligeså vanskeligt at besvare, som spørgsmålet ”hvad er Lektier Online?”.

¹¹¹ Indlæg af URK landsformand, Amalie Utzon, på det politiske forum Altinget, 8. december 2015: <http://www.altinget.dk/civilsamfund/artikel/urk-unge-behoever-ikke-et-logo-for-at-engagere-sig>

¹¹² Thomas Boje i et indlæg på Altinget.dk 11. Februar 2016: http://www.altinget.dk/civilsamfund/artikel/professor-flere-faar-en-naturlig-indgang-og-adgang-til-foreningslivet?ref=newsletter&refid=19870&SNSubscribed=true&utm_source=Nyhedsbrev&utm_medium=e-mail&utm_campaign=civilsamfund

"Ane: Hvem bestemmer i Lektier Online?"

Lea: Ja, det er jo et godt spørgsmål. Vi får jo ting at vide gennem flyverne og så dem, som arbejder i projektet. PA 5, Nina, PA 2 og dem der. Det er dem, vi har kontakt med. Man fornemmer også, at der er nogle andre, fordi det er jo ikke bare dem, der bestemmer det hele. De er jo også et bindeled. De siger jo også, at de lige skal høre, om det er okay, at de bruger så mange penge på det og det. Så det er ikke fordi, jeg har kontakt til dem, der styrer det.

Ane: Hvor er de henne? Hvem er det, der gør det?"

Lea: Pas.

Ane: Men der er et mellemlid?

Lea: Ja, det tænker jeg, at der er.

Ane: Hvem er det, siger du?"

Lea: PA 2 var en af dem, som var meget med i starten. Hun kom fra Århus og var med til at starte det op i København og fungerede som flyver i starten. Nu arbejder hun vist også meget i projektet. I forbindelse med, at jeg er med i det der team [Team Fun ved afd KB] også, så har vi kontakt igennem PA 5 og Nina. PA 5 repræsenterer lidt biblioteket, ikke? Og Nina er også ansat i projektet.

Ane: Så det er dem, du kalder mellemlid?"

Lea: Ja. (Lea (6) KB, 314 – 329)

Ligesom Lea og de øvrige, jeg citerede i afsnit 8.1, havde de frivillige ikke det store overblik over strukturen, indblik i hvem der bestemte eller interesse i disse ting. Som Leslie udtrykte det: "Det har jeg overhovedet ikke involveret mig i" (Leslie l. 293). Alligevel forestillede jeg mig, at der kunne være noget ved de rammer og betingelser man arbejdede inden for som lektiehjælper, man ikke var helt tilfreds med, og som man derfor havde interesse i at forandre. Konkret havde jeg selv kæmpet med den stramme tidsramme, der i mine øjne for det meste var alt for lille til at give substantiel hjælp med det jeg blev præsenteret for (jf. kapitel 7). Som det også fremgik af kapitel 7, var der også en del blandt de frivillige der oplevede tidsrammen som en "udfordring", men de fleste accepterede den som en nødvendighed for at nå målsætningen om at hjælpe flest muligt elever. Således havde de ikke umiddelbart nogen grund til at søge indflydelse på denne del af arbejdet, men når jeg en sjælden gang stødte på mere kritiske oplevelser af tidsrammen eller andre elementer ved Lektier Onlines rammesætning som irriterede de frivillige, sørgede jeg for at spørge ind til deres overvejelser om at gøre noget ved dem. Sådanne spørgsmål ledte dog aldrig til de store planer om at søge indflydelse og forandre rammerne for ens arbejde. I det følgende uddrag er Signe ved at fortælle om, at hun godt kan opleve visse problemer med at give Lektiehjælp:

Signe: Så skal jeg bare have nogle flere succesoplevelser med de der sessioner. Det kan også være, at det bare er nogle kompetencer, jeg skal have. [...]Det kan godt være, at jeg skal acceptere, at den hjælp jeg giver, er bedre end ingen hjælp.

A: Jamen... Hvor meget tror du, man kunne ændre på rammerne, for at det kunne blive en bedre oplevelse, eller for at du oftere kunne have sådan en succesoplevelse? Hvor meget tror du, rammerne betyder?"

Signe: De fysiske rammer?

I: Ja, for eksempel, hvad tænker du om dem egentlig?

A: De er udmærkede.

S: At man sidder på den måde, man sidder?

R: Ja, det er udmærket.

A: Hvad med sådan noget som tidsrammen på det. Har det der med, at der er 30 minutter nogen betydning for oplevelsen?"

S: Ja, det har det helt klart, fordi man føler sig presset. Man ved, at man har en tidsgrænse. Derfor kan man godt blive lidt stresset, hvis eleven ikke er færdig med opgaven i slutningen af sessionen. Hvis man ikke har nået det, man gerne ville nå at hjælpe med. Det ville være dejligt, hvis man havde ubegrænset tid til at hjælpe eleven.

A: Hvorfor har I så ikke det?"

S: Det er vel fordi, målet er, at vi skal have så mange elever igennem som muligt. Det duer ikke, at vi sidder med hver vores elev i tre timer, og så får de andre elever ingen hjælp.

A: Okay. Har du snakket med andre om det her med tiden f.eks.? At det kan være irriterende det her med, at der kun er 30 minutter?"

S: Ja, vi har snakket om det som lektiehjælper. Når vi er på vagt, så holder vi de der debriefings, hvor vi snakker sammen. [...]Der er der nogle gange nogle der siger, at tiden har været en begrænsning. Det er svært det der med, at vi ikke har længere tid. Især sprog-hjælperne har jeg oplevet, der siger, at 30-45 minutter er meget kort tid til at hjælpe med en stil.

A: Kan man gøre noget ved det? Har i prøvet at gøre noget, for at få mere tid?

S: Nej, det har vi ikke. Vi har snakket med PA 2. Jeg ved ikke, om det konkret er noget, hun er opmærksom på. Det tror jeg nok, hun er måske. Hun ser nok bare ikke andre muligheder, end det skal være sådan, som det er (Signe (1) 300 – 336).

Signe starter altså med at give udtryk for, at hun ofte føler sig utilstrækkelig som lektiehjælper, men mener, at det har noget med hendes egne manglende ”kompetencer” at gøre, og at hun dels må arbejde med at blive bedre, og at hun må håbe på at hendes hjælp trods alt er bedre end ingenting. Da jeg spørger om hendes dårlige oplevelse kunne forbedres, hvis rammerne blev ændret, starter hun med at give udtryk for, at især tidsrammen kan stresse hende, men påpeger så, at der er en grund til denne ramme (at få flest mulige elever igennem), og at denne ramme, selvom den både generer hende og andre frivillige, ikke opleves som et vilkår man kan gøre noget ved. Et andet eksempel på, at man ikke er tilfreds med rammerne, men heller ikke gør noget for at ændre dem, findes hos Leslie, der giver udtryk for en vis irritation over at kede sig på de vagter, hvor der ikke har været elever nok der efterspurgt hendes hjælp:

Ane: Men jo, spørgsmålet var, hvad laver du når der ikke er noget at lave?

Leslie: Jeg sidder for det meste bare og surfer. Læser nyheder. Ser om der er et eller andet jeg kan overskue at læse derinde. Keder mig.

A: Og du tænker at det kunne blive mere struktureret? (henviser til noget hun har sagt tidligere i interviewet)

L: Ja. Jeg kan godt se at det er svært at se hvor meget matematik, der kommer til at være på et eller andet tidspunkt, der når det er sådan forholdsvis nyt, men det er lidt frustrerende

A: Og hvad... er det noget du har sagt? Kan man sige det til nogen?

L: De er selv klar over det. De nævner det jo også...

A: Men kan man gøre mere end det?

L: Altså ja... Jeg er gået et kvarter tidligere en gang, men det er jo også frivilligt arbejde.

(Leslie (4) KB l. 180 – 190)

Ligesom Signe, er Leslies strategi for at håndtere noget hun er utilfreds med, at løse det individuelt, og desuden mener hun at ”de” altså projektledelsen, som hun tillægger ansvaret for at det hele fungerer, er klar over det. Mens Signe mente at det var ”nogle kompetencer hun skulle have”, er Leslies strategi at gå tidligere. Ingen af dem har overvejet, om der kunne være noget de kunne ændre ved dette vilkår i samspil med andre frivillige. Ud over tidsrammen, en smule irritation over manglende elever og måske lidt beklagelser over de tekniske rammer, der kunne svigte, var de frivilliges kritiske udmeldinger dog sjældne. Mit generelle indtryk var, at de frivillige enten var nogenlunde tilfredse med vilkårene for deres indsats eller bare affandt sig med rammerne. Dertil kom at de frivillige ikke for alvor oplevede at have noget at skulle have sagt i forhold til de grundlæggende vilkår og de overordnede rammer. Dette fremgik blandt andet af Signes svar på mit spørgsmål om, hvem der bestemmer:

A: Ja. Hvem bestemmer i lektie online?

Signe: Det vil jeg jo nok sige, at PA 2 hun gør. Det er hende, jeg ville kalde min chef.

A: Ja okay. Hvad med de frivillige, hvad er deres relation til ledelse og sådan noget? Hvordan vil du beskrive det? Signe: Jeg synes ikke, de har så meget at sige. Der bliver lyttet til lektiehjælperne, hvis vi har nogle forslag eller noget. Det synes jeg også, at der fra ledelsens side bliver lagt op til, at det er okay, at vi har forslag, og at dem vil de meget gerne høre. Rent konkret tror jeg ikke, vi har ret meget sådan at sige (Signe (1) KB, l. 388 -394)

Som Signe påpeger er det ”okay” med ledelsen, at de frivillige kommer med nogle forslag - det bliver der ligefrem lagt op til – mener hun. Som hun også påpeger, er der ”rent konkret”, ikke så meget de frivillige skal have sagt. Et lignende synspunkt giver Robert, Søren og Niels udtryk for i dette uddrag, der starter med en diskussion om Lektier Onlines finansielle grundlag, som de – jævnfør tidligere pointer – ikke har en klar ide om:

Søren: Ja, der ligger vel nogen penge bag. Også bag hjemmesiden.

Robert: Jeg har en ide om, at KB, altså det kongelige bibliotek, altså det startede i Århus. Men det kongelige bibliotek styrer det. Det er deres projekt som jeg så... Altså jeg ser det lidt som et tilbud... Så det er et tilbud de kører, hvor man så kan komme og arbejde. Jeg ser det også lidt som at... når man er der, en form for forpligtelse, men det er min egen... min egen fornemmelse. Så er der et eller andet sted de har fået penge fra, og så er der nogen grupper der laver arrangementer. Men dem der stiller det her kaffe til rådighed, det er det kongelige bibliotek. Det er også dem der bestemmer rammen, og jeg

går ind på den ramme de har... Så de pædagogiske rammer og de fysiske rammer og de organisatoriske rammer det er KB's, og det har jeg egentlig ikke som sådan noget feedback til. Jeg ved ikke hvordan det fungerer når man er flyver, men jeg kunne godt sige: det her kunne være vildt fedt at have på en vagt. Og de går meget op i at vi skal melde tilbage hvis der er noget. Så jeg føler mig ikke som sådan overset. Jeg ved at jeg kan sige noget... men det er KB der har projektet.

Ane: Hvad tænker i andre om det? Det med indflydelse. Er det noget i har overvejet?

Søren: Det er ikke noget jeg har tænkt meget i vil jeg sige. For mig at se har det været et projekt som de er gået over til, og så har jeg egentlig ikke tænkt så meget over hvor det stammer fra eller hvem der står bag det. Det har jeg egentlig ikke. (Fokusgruppe (7), KB, l. 591 – 607)

Både dette uddrag og Signes overvejelser om ledelsen ovenfor, ligger for det første i tråd med mange af de pointer omkring de frivilliges indblik i de organisatoriske rammer i afsnit 8.1. Også i forhold til, hvem der har den endelige magt over projektet, er de frivilliges indblik begrænset. Igen er man mere fokuseret på at deltage i selve aktiviteten end at øve indflydelse på Lektier Online som helhed.

Der kan være mange forklaringer på denne indstilling. Én kunne være, at ideen om at deltage som frivillig, ikke er noget de frivillige automatisk forbinder med indflydelse. En anden forklaring på de frivilliges manglende indflydelse, der ligger i forlængelse af overvejelserne fra afsnit 8.1, handler om, at der heller ikke med hensyn til overordnet medbestemmelse er gjort en indsats fra Lektier Onlines side, for at gøre de frivillige opmærksomme på denne mulighed. Allerede i mine interviews med ledelsen, som jeg citerede i indledningen til dette afsnit, fremgik det, at selve ideen om at skabe en organisationsstruktur, hvor de frivillige indgik som ligeværdige beslutningstagere omkring Lektier Onlines udvikling, var uden for lederen og projektlederens horisont. Når foreningsmodellen, eller andre modeller de kunne organisere de frivillige på landsplan, blev bragt på banen, var det med tanke på at øge sammenhængskraften på tværs af afdelingerne, ikke for at skabe en struktur der kunne institutionalisere en platform for indflydelse. Ligesom den samlede organisationsstruktur og finansieringsmodel ikke var noget de frivillige blev præsenteret for, var selve muligheden for overordnet indflydelse heller ikke et tema de frivillige mødte. På det rumligt materielle plan, var der heller ikke nogen direkte adgang til ledelsens lokaler. De frivillige befandt sig i call-centrene i bestemte tidsrum, og selvom projektlederne ind i mellem deltog i vagterne her – især ved afdeling SB, skete det aldrig (så længe jeg var der) at lederen lige kiggede forbi.

Lektier Online var med andre ord, fra sin grundlæggelse, tænkt som et projekt, der nok var båret af de frivilliges arbejdskraft, men ikke af de frivilliges medbestemmelse omkring rammesætningen og de grundlæggende linjer. Dette betyder dog langt fra, at man fra projektledelsens side var helt uinteresserede i de frivilliges medbestemmelse og involvering. Som jeg vil vise i næste afsnit, var der hos alle ansatte, fra lederen til de mere løst projekttilknyttede, et stærkt ønske om at få de frivillige til at tage del i en række aspekter ved Lektier Onlines drift og indhold.

8.3.2. HVAD BETYDER DE FRIVILLIGES INDFLYDELSE?

Spørgsmål såsom, hvorvidt og med hvem Lektier Online skulle indgå partnerskaber, hvilke målgrupper der kunne være interessante at satse på, hvorvidt der overhovedet skulle sættes på andre end tosprogede elever fra udsatte boligområder, om tidsrammen for lektiehjælpen var rimelig, hvorvidt det ville være muligt at ophæve eller differentiere den og andre ting vedrørende de grundlæggende rammer for Lektier Onlines udvikling, var som beskrevet uden for de frivilliges horisont og ikke en del af deres deltagerrolle. Dette betød dog ikke, at man fra Lektier Onlines side var uinteresseret i de frivilliges synspunkter generelt eller at de frivillige var udelukket fra alle former for indflydelse. Tværtimod lå det både lederen og de mere tidsbegrænsede projekttilknyttede meget på sinde, at de frivillige havde indflydelse. Som jeg vil vise i dette afsnit gjaldt denne indflydelse dog især indholdet af de sociale arrangementer og indholdet i selve lektiehjælpen, mens formen eller den overordnede ramme - både den formelle og den materielle, var uden for de frivilliges indflydelse.

I forbindelse med analysen af rammesætningen af socialitet i Lektier Online, viste jeg, at de frivilliges fællesskab i høj grad lå lederen på sinde; ”Man skal jo for fanden være en del af et kollektiv, et fællesskab”, som han udtrykte det. Og netop rammerne for dette fællesskab, var ifølge lederen noget de frivillige havde en høj grad af indflydelse på. Det fremgår blandt andet her, hvor jeg spørger til de frivilliges indflydelse på de sociale arrangementer som lederen mener er så vigtige:

A: ”Hvad med de frivillige? Hvor meget indflydelse har de på sådan noget for eksempel?”

Leder: Jeg vil sige, de har al indflydelsen når det kommer til stykket, for de kan jo sådan set... igen...

der er ingen sanktioner, de kan vælge at stemme eller ikke de kan... de stemmer altid med fødderne. Hvis vi inviterer til burgere og popcorn og en film med... Keira Knightley og der ikke kommer nogen... så var det nok ikke den rigtige vej. Så jeg tror at de, vi... det drejer sig om, det er at give dem nogen muligheder for at de selv, i deres festkomiteer, og sige: nu skal i høre: hvis I selv kan finde på noget, som I selv synes er skide fedt, så støtter vi det. Og det er jo så også lidt det der, det lyder så let. Det er knap så let. Men det er det der med at få det til at ske. Og jeg synes faktisk at langt hen ad vejen, så er det jo lykkes rigtig rigtig godt. Særligt i Århus, næstbedst i København" (Leder 18) l. 671 – 678).

Ifølge lederen har de frivillige således "al indflydelsen" i forhold til de sociale arrangementer. Som han påpeger kan de jo bare "stemme med fødderne", hvis filmen med Keira Knightley ikke falder i deres smag. Da jeg spurgte til "indflydelse", var det ikke helt denne mere forbrugsorienterede tilgang jeg havde i tankerne, ligesom udtrykket "stemme med fødderne" i forhold til, hvorvidt man er til burgere og film med Keira Knightley eller ej, kan virke lidt stærkt. Ikke desto mindre var netop denne mere forbrugerorienterede holdning tilsyneladende en del af lederens opfattelse af, hvordan de frivillige øvede indflydelse. Som han videre gav udtryk for, og som det også fremgik af kapitel 6, var han især optaget af, at de frivillige selv skulle tage initiativ til at arrangere noget socialt. Dette handlede imidlertid ikke kun om indflydelse, men også om at sikre en vis organisatorisk forankring. Især afdeling KB var i den forbindelse kilde til frustration, idet de frivillige ved denne afdeling ikke i tilstrækkelig grad, efter hans mening, var blevet selvkørende hvad angik sociale arrangementer:

Leder: "Det er nærværet der er forskellen. Hvor København det... og det skal vi jo være meget opmærksomme på. København de er begyndt at gøre det her nærmest som en service til os. Men de har aldrig rigtig taget det på sig, taget det til sig. De har været afhængige af PA 2 [...] Så det at PA2 er væk, det er sådan set rigtig rigtig godt, selvom det også er rigtig skidt. (griner kort). Det meget godt, fordi det skaber lige sådan en refleksion, hvor man kan sige, nåh ja! nu skal i sku selv, fordi hvis I ikke selv går op i det, hvis ikke den der... hvis ikke der er en, der går rundt og bærer flammen, jamen så kommer der ikke nogen og lige laver en festforening. Og du vil ikke kunne mærke det på dag et. Men over tid så vil du mærke et faldende engagement. Du vil kunne mærke at det bliver sværere at rekruttere. Du vil mærke at churn vil blive større og sådan noget. Det skal vi undgå". (Leder, l. 684- 695)

Når lederen ønsker, at de frivillige involverer sig, er det altså blandt andet med henblik på at skabe sociale arrangementer, som i hans øjne vil mindske "churn", altså frafald. Dette synspunkt ligger således i forlængelse af såvel lederen som projektlederens overvejelser omkring det at skabe en struktur for det frivilliges engagement. Om det så er en forening eller et andet "frivillighedskoncept" er grundtanken, at man ved sådanne organiseringsformer kunne øge sammenhængskraften (og dermed fastholdelsen) blandt de frivillige.

Det var imidlertid ikke kun i forhold til det sociale, at ledelsen og de ansatte var interesserede i de frivilliges perspektiv på Lektier Online. Ifølge både Nina og Alexander, der begge havde været med fra opstarten på call-centret ved afdeling SB, var der gode muligheder for at komme med input til både sociale og faglige initiativer. Dette gjaldt ifølge Nina, særligt ved afdeling SB, hvor hun på et tidligt tidspunkt i sin deltagelse som lektiehjælper, var begyndt at samarbejde med andre frivillige og de projektansatte om nye initiativer:

Ane: "De der udvalg, du lige var inde på [...] Var du med til at starte dem?"

Nina: Ja, det var jeg. Vi var en fire-seks stykker, som skiftedes, fordi det skulle passe med, hvornår vi havde andet arbejde og skole. [...]. Det sidste var et kompetenceudviklingsteam. Vi tænkte, at vi er frivillige, og vi lærer omkring en til en kommunikation, og der er nogle forskellige ting, men vi kunne godt tænke os, at der var noget mere. At man fik mere ud af det som frivillig. At man fik noget ekstra med i bagagen, som man kunne bruge som frivillig men også udover. Der var en pose penge, så vi kunne godt få nogle foredragsholdere ind udefra til at lære os om noget andet og noget mere.

A: Var det de frivillige, der tog initiativ til det?

N: Både og. Vi havde snakket med teamet om, at vi godt kunne tænke os det, og at det kunne være fedt. Det havde de taget til efterretning, fordi der var ikke så langt fra lektiehjælper til teamtop. PA 2 og PA 1 styrede det og Lederen til dels. Så fra at vi sagde noget og havde et ønske til der skete noget, der gik ikke ret lang tid, fordi det var så tæt. Vi var ikke ret mange, så alle kunne hinandens navne mere eller mindre. De synes også, det var en skide god ide. Jeg kan ikke huske, om det var dem eller os, der var først med ideen. (Nina (2), l. 164 – 181)

En lignende oplevelse kommer fra Alexander, der, ligesom Nina, var med fra starten ved afdeling SB (Alexander l. 448 – 497)

Både Nina og Alexander betragtede således indflydelse som noget med at komme med input til ledelsen, som spillede det tilbage, hvorefter man som frivillig kunne melde sig på. På den ene side afspejler disse udtalelser, at ideen om indflydelse i Lektier Online kontekst ikke er noget med grundlæggende frivilligbaseret systemforanderende forslag. På den anden side afspejler de, at der faktisk har været nogle frivillige, der på nogle felter har været interesserede i at påvirke Lektier Online, om ikke de grundlæggende rammer, så i hvert fald de aktiviteter man som frivillig kan deltage i.

Som det imidlertid fremgik allerede af kapitel 6, og også i afsnit 8.1 var det dog langt fra alle frivillige der deltog i de sociale og faglige arrangementer, hverken i forhold til initiativ, organisering eller deltagelse. Som jeg videre kunne forstå på blandt andre lederen og Nina, var lysten til indflydelse og deltagelse særlig lav blandt de frivillige ved afdeling KB. Som lederen beskrev ovenfor, gjaldt dette blandt andet selvorganisering omkring ”festteams”, men også mere generelt. Undervejs i min tid som frivillig, oplevede jeg flere forsøg på at kultivere mere initiativ, indflydelse og ejerskabsfølelse blandt de frivillige i afdeling KB. I det næste afsnit ser jeg nærmere på to sådanne initiativer, nemlig de såkaldte sparringscafeer og opstarten af teams.

8.3.3. PROBLEMET MED AFDELING KB

Ved afdeling KB var der, som lederen med en vis frustration gav udtryk for, ikke det samme niveau af deltagelse og involvering, som han gerne så. For at gøde jorden for mere deltagelse blandt de frivillige, arbejdede de projektansatte med tilknytning til afdeling KB energisk på at tage initiativ til nogle formater, der kunne øge de frivilliges engagement. Et af disse initiativer var de såkaldte sparringscafeer:

”Sparringscafeer – kommer snart i kalenderen

Som lektiehjælper inviteres du snart til sparringscafé på Caféen, [”adresse”]. Det ligger meget tæt på call-centeret. Vi afholder to i starten af oktober måned, en tirsdag og en torsdag: datoer meldes ud så snart de er på plads, så du har rig mulighed for at passe det ind i din kalender. Formålet er at lære hinanden bedre at kende, så det er altså for både helt nye og de erfarne lektiehjælpere og alle derimellem. Vi vil sparre med hinanden om god lektiehjælp, og hygge i uformelle rammer. Du hører nærmere på LOL! – under events.” (Uddrag af nyhedsbrev fra september 2013).

Sparringscafeerne var første initiativ fra projektteamets side til at aktivere de frivillige i det, på daværende tidspunkt, relativt nyåbnede call-center ved afdeling KB. Ud over at være ét eksempel på, hvordan Lektier Online rammesatte muligheder for socialitet mellem de frivillige, lagde invitationen op til noget indbyrdes erfaringsudveksling mellem de frivillige. Jeg deltog i den ene af de to sparringscafeer:

”Sparringscafeen foregår i et lokale i Studenterhuset, hvor Lektier Online har lånt et lokale på første sal. Under stort set hele sparringscafeen er der et band, der holder lydprøve i lokalet lige under, hvor vi sidder, og bassen trænger op gennem gulvet, og danner et akustisk bagtæppe for interaktionen mellem de frivillige. Allerede denne lydkulisser er med til at skabe de ”uformelle rammer” som invitationen omtalte, der står i rar kontrast til den larmende stilhed og koncentration, der til tider prægede call-centret. Selve lokalet, hvor ”sparringscafeen” foregår, er oplyst af et stærkt hvidt lys, der giver det helt hvide rum et lettere klinisk udseende. Da jeg kommer ind, finder jeg den projekttilknyttede PA 5, Nina og to frivillige, hvoraf en er flyver. De har alle taget plads rundt om et bord i hjørnet af det hvide lokale i nogle lidt slidte møbler. Der er god stemning, selvom der ikke bliver sagt så meget. Flere af dem der har tilmeldt sig er endnu ikke dukket op, så vi snakker lidt om hvor de mon er blevet af. Det ender med, at der kommer en til ung kvinde. Nu er vi i alt 6 personer, hvoraf jeg selv, Nina og PA 5 udgør halvdelen. Som ved andre arrangementer, indledes mødet med en præsentationsrunde, da ingen af de fremmødte frivillige tidligere har hilst på hinanden. Man præsenterer som vanligt sit navn, studiebaggrund og motivation. Nina samler op på præsentationsrunden, hvorefter selve sparringscafeen går i gang. Der ligger en masse runde og farvede post-it papirstykker midt på bordet. PA 5 beder os om at skrive ca. tre udfordringer på tre sedler og putte dem i en hat. Det gør vi så. Herefter tager vi en runde, hvor man på skift tager en seddel op af hatten og læser udfordringen op for de andre. Der bliver diskuteret alt fra udfordringer med at tackle elever der henvender sig med et integrationsspørgsmål over de mere praktiske vilkår i call-centret, såsom at man sidder tæt, og derfor ikke altid kan koncentrere sig. På et tidspunkt bliver der trukket en seddel op af hatten, hvor der står, at det kan være svært at nå at give tilstrækkelig hjælp med den begrænsede tid, der er til rådighed. Hertil svarer PA 5, at der ikke i øjeblikket er noget at gøre ved tidsrammen, da den afspejler nogle projektmål, som ikke er til diskussion. Det samme gælder problemet

med at koncentrere sig i det tætpakkede lokale. Hertil svarer PA 5, at man har været nødt til at rykke flere borde ind, da der kom flere frivillige. Med andre ord er der ikke mulighed for at gøre noget ved de ting de frivillige bringer på bane omkring såvel de fysiske som formelle rammer. Efter denne runde samler PA 5 op på nogle hovedpointer og takker for gode input, som hun lover at skrive ned og formidle videre. Efter runden snakker vi lidt om muligheden for at oprette forskellige teams. PA 5 fortæller, at de frivillige ved sidste cafe havde været optagede af at opstarte et socialt og et kompetenceteam. Dette er der også en vis interesse i blandt de frivillige (Feltnoter l. 1639- 1746)

En ting jeg bemærkede omkring denne sparringscafe var, at hele rammen og alt fra invitation til kagebagning var noget, de projekttilknyttede, Nina og PA 5 varetog, ligesom det var dem, der instruerede i præsentationsrunden, rundede af og lovede at samle op. Heller ikke i denne sammenhæng var der således ret meget man som frivillig skulle bidrage med, ud over at møde op og dele sine erfaringer. Dette kan selvfølgelig skyldes, at der var tale om opstarten på et forløb, hvor målet gradvist var at involvere de frivillige. Der var blevet åbnet op for, at man kunne deltage i forskellige teams. Som opfølgning på sparringscafeen lød det:

”Kære lektiehjælper,

Er du en af dem, der efterspørger flere udviklingsmuligheder som frivillig i Lektier Online?

Måske kunne du godt tænke dig mere fællesskab med de andre frivillige?

TEAMS – DET NYE SORT J

Efter sparringscaféerne lyder det som om, der er en interesse for at være med til at udvikle vores call-center. Det er vi rigtig glade for, fordi vi gerne vil sætte de kompetencer - vi ved I har - i spil. F.eks. til aktiviteter for alle lektiehjælpere såsom kompetenceudvikling og sociale arrangementer. Derfor starter vi indledningsvis to lektiehjælper-teams.

ANSVAR OG INDFLYDELSE

Hovedindsatsen som frivillig i Lektier Online er stadig at være aktiv lektiehjælper – det er jo vores kerneaktivitet. Derudover kan du nu få indflydelse og sætte dit fingeraftryk på andre små og store opgaver. Forslag til teams er:

A. Socialudvalg ☺

Et udvidet festudvalg, der planlægger alle mulige slags sociale arrangementer, så de mange frivillige i Lektier Online lærer hinanden at kende udenfor callcentret. F.eks.: juletamtam, fastelavnsfest, fyraftensøl, quizaften, Distortionopvarmning, grill i Fælledparken... you name it. Vær med til at styrke sammenholdet internt!

B. Kompetenceudvikling.

Det kræver noget særligt at give lektiehjælp til tosprogede på en online kommunikationsplatform. Teamet planlægger spændende workshops, så fagligheden i callcentret udvikles. Her udfoldes idéer til oplægsholdere, temaer, pædagogik og fagfaglig viden.

Ovenstående teams er et udspil – du er selv velkommen til at byde ind med idéer!

KLAR, PARAT, START...

Hvis det lyder som noget, du kunne tænke dig at være med til, så skriv til [adresse] eller til Nina på LOL, om hvilke teams du vil være med i. Send mailen inden den 6. november, så inviteres I til et opstartsmøde med Nina og PA 5. Der aftaler vi formål med teamet, mødefrekvens, afklarer forventninger, og så hopper vi hurtigt ud i udviklingsarbejdet.

Er du interesseret i et team, så giv lyd!

Med venlig hilsen

”PA 2, PA 5 og Nina” (Meddelelse udsendt via LOL, oktober 2013)

Ligesom til sparringscafeen blev der i denne opfølgende mail lagt op til at opstarte de to teams, idet der stadig blev lagt vægt på, at de frivillige endelig skulle komme med andre ideer. Til den sparringscafe jeg havde deltaget i, var der en vis interesse i de forskellige teams, men det var ikke noget, de frivillige havde travlt med at melde sig til. Med overskrifter som "Ansvar og indflydelse" og beskrivelsen af, at man kunne få "mulighed for at sætte fingeraftryk på små og store opgaver" var det imidlertid som om, at man alene med tonen i mailen insisterede på, at der blandt de frivillige den henvendte sig til var nogle, der var oprigtigt interesserede i at engagere sig i Lektier Online. Den begejstrede tone gik igen i nyhedsbrevet, der udkom måneden efter:

"Lektiehjælpere med engagement og indflydelse på frivilligorganisationen!

I oktober måned blev der afholdt to sparringscafeer, hvor der blev vendt vigtige perspektiver på lektiehjælpen – og som noget virkeligt vigtigt udsprang der også to teams med lektiehjælpere ud af sparringscafeerne. De vil i fremtiden være idegeneratorer og primusmotorer i forhold til at udvikle vores frivilligorganisation med spændende aktiviteter. Glæd dig! :-)". Hvis du gerne vil være med og have indflydelse, så kontakt PA 5. (Nyhedsbrev til frivillige ved KUB Nord, november 2013).

Igen var jeg en lille smule overrasket over at finde overskriften "Lektiehjælpere med engagement og indflydelse" i en skrivelse, der omhandlede sparringscafeerne. Nok havde de fremmødte, alene ved at finde frem til lokalet, vist et vidst engagement, og nok var der en vis interesse i at komme med input i erfaringsrunden. På den anden side havde vi kun været 4 lektiehjælpere til stede, hvoraf den ene (jeg selv) mest var der i fagligt øjemed. At omtale denne begivenhed med engagement og indflydelse efterfulgt af udråbstegn svarede i mine øjne til at udråbe den obligatoriske generalforsamling i min andelsboligforening til subversiv græsrodsaktivisme.

Som det forløb af invitationerne og de efterfølgende opsamlingerne, skulle sparringscafeerne selvfølgelig blot være første skridt på vejen mod at skabe endnu flere anledninger for de frivillige til at "udvikle" Lektier Online. Muligheden var således, at der med de forskellige teams, gradvist ville opstå et større ejerskab blandt de frivillige og en større opslutning til de forskellige initiativer hvor man som frivillig fik mulighed for at præge Lektier Online. Ud fra hvad jeg kunne høre på de fire frivillige, der efterfølgende havde meldt sig til "Team Fun" var der i hvert fald i denne gruppe både interesse i at tage initiativer og en mulighed for (næsten) selvstændigt at organisere de sociale events. Her fortæller Team Fun medlem Lea om opstarten på teamet:

Ane: Du nævnte noget om en social gruppe, vil du ikke fortælle noget om den?

Lea: Jo. Vi har oprettet nogle teams her i efteråret. Der blev holdt nogle møder, hvor vi snakkede om, hvad vi godt kunne tænke os der var af teams og sådan noget. Vi fandt ud af, at der skulle oprettes et socialt team og et kompetenceudviklingsteam.

A: Det var de frivillige, der fandt ud af, at de skulle oprettes?

L: Ja, jeg tror også, det var noget, der blev udlagt fra PA 5 og Nina og dem der, som arrangerede de der møder. Så skulle vi finde nogen, der havde lyst til at være med i de teams. Meningen er, at det er de frivillige selv, som skal køre det. Vi skal bare have vores ting godkendt af dem. De har jo et budget og sådan noget. Så de siger, hvor mange penge vi må bruge på et arrangement, og så skal vi bare finde ud af, hvad vi vil. Så meldte jeg mig til at være med i det her sociale team. Vi er bare fire, der er med i det. Vi har indtil videre arrangeret det her julearrangement og vores bowlingarrangement, vi havde i marts. Vi skal gerne holde noget sommerhalløj, som vi også står for (Lea (6), 369 – 381).

Lea og de tre andre i "Team Fun" var således så småt i gang med at organisere noget selvstændigt, om end det stadig krævede de projektansattes godkendelse at bruge penge på arrangementer. Lidt anderledes forholdt det sig med det andet team, teamet for kompetenceudvikling, hvilket jeg først blev klar over ved julearrangementet, der blev holdt en god måned efter sparringscafeerne. Her fortalte Nina, at der stadig ikke var stablet noget kompetenceteam på benene. Dette var hun en anelse skuffet over i lyset af sine erfaringer med at vise initiativ ved afdeling SB. Jeg besluttede mig til at melde mig til teamet, for at få indblik i, hvordan opstarten fungerede. Mødet blev holdt i marts måned, altså godt 5 måneder efter den muntre mail om engagerede frivillige var blevet sendt ud.

"Op til mødet havde der været flere remindere udsendt via LOL om, at det skulle foregå i dag. Det var ikke nærmere defineret hvad mødet skulle gå ud på, men noget med at udvikle/opstarte et kompetenceteam for København, hvor man kunne blive dygtigere til et eller andet. Mødet var desuden rammesat til at vare en time fra 17 – 18 og foregik i et lille lokale på en gang under KB, som det krævede en ansat fra KB at få adgang til. De øvrige tilstedeværende ved mødet var Nina, PA 5 og to unge frivillige: en mand og en kvinde. Der var en fin stemning. Vi sad omkring et lille bord og på lokalets smalle bagvæg var der en skærm, hvorpå der stod "kompetenceteam". Desuden var der en

masse slik og der lå en masse "post it" sedler på bordet. Muligvis havde arrangørerne regnet med flere end de to frivillige plus mig. Som det første på programmet blev vi instrueret (af PA5) i en øvelse der gik ud på at "tømme hovedet", skrive en masse ideer ned på post-its og sætte dem ind på bordet. Efter noget tid, skulle vi læse vores ideer op. Blandt andet var der en ide til noget med en aften om forskellige læringsstile – at elever har behov for forskellige læringsstile. Den unge kvindelige frivillige tog problemstillingen op med, hvordan man motivere den lidt tunge elev. Hvornår er en elev tilstrækkelig motiveret til at man kan give vedkommende lektiehjælp. PA 5 foreslog at der kunne komme en skuespiller ud og fortælle om formidling. Desuden blev der talt om noget med virtuel læring. Alle forslag blev modtaget positivt af alle. Noget jeg studsede over var, at PA5 og Nina lagde op til at vi, de frivillige, var inviteret som nogle der skulle komme med de gode ideer. Eller som PA 5 formulerede det: "I repræsenterer vel meget godt de frivillige eller det de frivillige synes?". Det var jo svært at svare på, men hun sagde, at det håbede hun, vi gjorde. PA 5 og Ninas roller var gennemgående at notere, hvad vi syntes om dit og dat og sørge for at vores meninger blev dokumenteret. PA 5 sagde med lidt beklagelse, at der ikke var blevet samlet op på sidste kompetencearrangement –altså sparringscafeen – men at det var hendes ansvar. På et andet tidspunkt sagde Nina, at i Århus var der nogle frivillige, der selv havde taget initiativ til forskellige teams, hvilket i min tolkning virkede som om, at hun måske gerne så, at de frivillige ved afdeling KB også tog mere initiativ. I forhold til den store interesse i, at de frivillige selv skulle tage initiativ og styring, viste der sig imidlertid nogle mere tekniske forhindringer. Da jeg spurgte, hvordan vi konkret skulle lægge ideer ud på det sociale forum LOL; mente PA 5, at vi faktisk ikke havde adgang til det. Vi havde ikke administratorrettigheder til det, men det ville hun arbejde på, at vi fik. Som det så ud nu, kunne de frivillige ikke lægge ting ud på det sociale forum for de frivillige, så sådan noget som spontant at skrive ud til alle "hey lad os lige mødes" var ikke muligt, forklarede PA 5. Som hun understregede, var det ikke fordi der var en modvilje mod det, det var bare ikke tænkt ind i organisationen." (Feltnoter 2984 – 3056)

Oplevelserne ved opstartsmødet mindede mig på mange måder om mine erfaringer fra sparringscafeen. De to projekttilknyttede havde sat rammen, og ved fremmødet i det lille lokale var der ganske få frivillige, kun to, ud over mig. Erfaringerne fra sparringscafeen og kompetenceteam-opstartsmødet afspejlede desuden en mere gennemgående tendens i forhold til at involvere de frivillige; interessen i at gøde de frivilliges interesse i at få indflydelse – i hvert fald på de mere indholdsmæssige ting – var tydelig. Desværre lod det ikke til, at de ihærdige forsøg eller begejstrede mails i sig selv var nok til at skabe engagement. Som det desuden viste sig allerede ved kompetenceteam mødet, var der forskellige ting ved selve Lektier Onlines tekniske struktur, der besværliggjorde de frivilliges egen-organisering. Det var simpelthen ikke "tænkt ind i organisationen" at de frivillige skulle kunne lægge ting ud til andre på LOL. En anden ting ved Lektier Onlines organisatoriske rammer, der besværliggjorde dannelsen af et engagement hos de frivillige, var PA 5's tidsbegrænsede engagement i projektet. Som PA 5 fortalte mig under et interview, var en del af hendes opgave at sørge for at de frivillige deltog i de forskellige aktiviteter. Reelt var hun dog kun ansat på projektet i 5 timer om ugen, og dette vilkår gjorde det efter hendes mening vanskeligt at udvikle aktiviteter blandt de frivillige på en måde, hvor de reelt kunne nå at komme med input i tråd med ideen om at de skulle inddrages. Her fortæller hun specifikt om det, der i hendes øjne var problematisk i den måde, hun efterfølgende håndterede kompetence-teamets opstart på.

PA 5: For så har jeg bare siddet og planlagt det næste... uden om teamet. Og hvordan får man så dem (de frivillige) til at føle, at de er et team der laver kompetenceudvikling? Nej... Men ellers i forhold til... Nå ja, så kan jeg også godt mærke det, i forhold til arbejdstimer, og hvad man leverer ind i projektet. For eksempel i forhold til opstart af socialteamet og kompetenceteamet. Socialteamet, de kører jo... Det er lige som om, de har taget den og løbet med den, og der kommer mange flere deltagere til deres arrangementer, hvilket er helt vildt fedt. Så jeg kan godt mærke... Det der med at få løbet kompetenceteamet i gang... at jeg er sådan en... jeg har 5 timer om ugen til at det kører, til at omsætte det vi snakker om på de der møder om kompetenceudvikling og hvad vi snakker om... få det omsat til, og få sat skub i det, de frivillige kommer med til mig... Og så få leveret noget på det. Der er ligesom noget, der ikke rigtig kører helt optimalt.

A: *Hvordan tror du det kan være?*

PA 5: Jamen... ja hvad mon det er? Jeg tror både det er en tidsfaktor for mig... så går tiden... Og nu har vi også holdt nogle af de her aftener, hvor der er kommet rigtig godt input. Jeg skal også omsætte dem, så jeg ikke bare sidder og tager imod, men også forsøger at føre det tilbage til det frivillige system igen. [...] Det er bare sådan lidt: jamen jeg er jo på arbejde nu, og sidder lidt... Jeg sidder ikke og skriver på LOL om aftenen for eksempel. Jeg er på arbejde nu, og nu passer det lige i mit kram at finde

ud af hvad vi lige gør. Hvem kunne man lige kontakte i forhold til at få lavet et kursus i det her emner, som I spillede ind på det møde? Så det er nok også noget... nemhed faktisk. (PT, KB, l. 210 -250)

Til trods for at PA 5 således var mere end interesseret i at udfylde sin arbejdsplågte opgave med at skabe aktivitet og engagement blandt de frivillige, forhindrede den korte tid, hun var tilknyttet projektet, at skabe tilstrækkelig dialog med de frivillige, og føre ideerne, der blev lagt ud, tilbage til "det frivillige system". Dermed ligger der allerede i den formelle struktur en vis hindring for den demokratiske dialog. Et andet vilkår, der udgjorde en mindre hindring for idealet om de frivilliges bidrag til at udvikle Lektier Online var som beskrevet den tekniske ramme, som platformen LOL udgjorde. Den var ikke opbygget sådan, at de frivillige reelt kunne bruge den til at ytre sig og interagere uformidlet. Denne omstændighed kunne på den ene side afvises som en mindre teknisk detalje. På den anden afspejlede den, hvordan der i selve den tekniske struktur ikke var taget højde for de frivilliges deltagelse. Som Van Dijk har påpeget, kan internettet og de nye muligheder for massekommunikation og koordinering både lede til en mere decentral organisationsstruktur eller en centralisering af information og kommunikation, alt efter den organisatoriske kontekst:

"The initiative and selection by local units and the interactivity between these local units and the centre and between these local units themselves, have increased the opportunities in communications. But this does not mean, that these opportunities will be taken up. The depends on the content and context of the communication taking place" (Van Dijk 1999:15)

Eller som Eimhjellen senere har formuleret det, i forhold til den organisatoriske kontekst:

"The Internet is a relational structure that emphasizes and reinforces existing relations between people embedded in social structures. Following this line of thought, web technology will have different roles and implications in different organizations, also internally. To fully comprehend the roles and implications of web technology in organizations, it is important to also include the cultural and normative aspects of technology and the interaction between organizations and technology" (Eimhjellen 2014:847)

I forhold til de frivilliges deltagelse kan man sige, at LOLs struktur, hvor de frivillige ikke uformidlet havde adgang til at organisere forskellige begivenheder uafhængigt af ledelsen, afspejlede den formelle organisationsstruktur, hvor de frivilliges input blev indsamlet og senere udsendt via den projektansatte. På samme måde var adgangen til de fysiske lokaler, hvor Lektier Online materialiserede sig - både call-centret og de lokaler, hvor de mere "sparringsprægede" aktiviteter fandt sted, - betinget af de ansattes tilstedeværelse. Alt i alt understøttede både Lektier Onlines formelle og materielle rammer dermed en form for deltagelse, der for det første var afhængig af de ansattes mellemkomst og for det andet snarere vedrørte det indholdsmæssige end selve de organisatoriske rammer. Set fra de (fleste) frivilliges perspektiv var der tilsyneladende heller ikke et ønske om mere omfattende muligheder for deltagelse og indflydelse end som så. Man var tilfreds med sin afgrænsede rolle på alle niveauer. I lyset af det foregående kapitel vil jeg pege på flere forklaringer på denne indstilling hos de frivillige.

For det første kan det være svært at gennemskue, hvordan man får indflydelse, og hvad man kan få indflydelse på i en kompleks og uoverskuelig organiseringsform som Lektier Online. For det andet er hele de frivilliges tilgang til Lektier Online at være en fleksibel, aktivitetsfokuseret individuel deltager – ikke at tage ansvar for den kollektive udvikling. Endelig lægger hverken de formelle eller materielle rammer op til, at man som frivillig sætter sig ind i Lektier Onlines struktur som helhed eller tager stilling til de mere grundlæggende udviklingsspørgsmål, som projektets ansatte konstant søger at håndtere i kulissen. Når der er problemer med at få de frivillige til at engagere sig ved afdeling KB, er det med andre ord et godt eksempel på, hvordan de organisatoriske og institutionelle rammer, i samspil med de frivilliges tilgang, skaber en aktivitetsbaseret, fleksibel deltagelsesform (jf Hustinx 2010a)

Når de projektansatte, til trods for en del organisatoriske og individuelle barrierer for at kultivere et større engagement blandt de frivillige, holder fast i at bruge ord som "engagement" og "ansvar" om de frivilliges indstilling, vil jeg videre mene, at det svarer til det tidligere omtalte begreb "tinkering" (Eliasoph & Lo 2012). Som beskrevet tidligere består "tinkerings" i at foretage små symbolske reparationer, hvorved man søger at få den hverdagslige organisatoriske interaktion til at harmonere med de logikker, man orienterer sig efter i en given organisatorisk kontekst. I forhold til de frivilliges deltagelsesform hos Lektier Online kan man sige, at de ansatte, i bestræbelsen på at betragte Lektier Online som en organisation i civilsamfundet, brugte begreber som "engagement" og "ansvar" om en form for adfærd, der ikke umiddelbart lignede det, som man måske generelt

forbinder med engagement blandt ”frivillige ildsjæle”. I tråd med Eliasoph og Lo’s teori om, hvordan disse hverdagslige småreparationer gradvist kan bidrage til at forandre begrebernes indhold, vil den kontinuerlige brug af ordet ”engagement” om det, de frivillige foretager sig når de møder op og skriver ideer på post-it sedler, potentielt bidrage til at udvide ideen om, hvad man kan kalde ”engagement” blandt frivillige.

8.4. CIVIL HANDLEN ELLER ”NEW CIVIC MANAGEMENT?” - DISKUSSION AF DE FRIVILLIGES DELTAGELSESFORM

På baggrund af ovenstående beskrivelse, vil jeg afslutningsvis diskutere og begrebsliggøre de frivilliges deltagelsesform hos Lektier Online. Inspirationen til denne diskussion henter jeg fra Lichterman og Eliasoph, der har udviklet begrebet ”civic action” som en ”linse til at identificere civil handlen” (Lichterman & Eliasoph 2014) i en række forskellige organisatoriske og institutionelle kontekster, der ikke entydigt består af frivillige organisationer i den frivillige sektor. Som jeg også argumenterede for i kapitel 3, er tilgangen dermed velegnet til at diskutere den form for deltagelse, som de frivillige praktiserer i en organiseringsform som Lektier Online, der ikke entydigt orienterer sig efter logikkerne i en bestemt sektor. Lichterman og Eliasophs definition af civil handlen, ”civic action” lød som følger:

”in civic action, participants are coordinating action to improve some aspect of common life in society, as they imagine society” (Lichterman & Eliasoph 2014:809).

Den korte definition uddybes med tre egenskaber:

”1) Participants coordinate interaction around a mission of improving common life, however they define “improving” and “common”. (2) Participants coordinate their ongoing interaction together, expecting if not always attaining some flexibility in coordinating interaction rather than imagining their action as mainly being predetermined by preexisting rules and roles. (3) Participants implicitly act as members of a larger, imagined society – however they are imagining it – to whom their problem solving can appeal” (Lichterman & Eliasoph 2014:810).

I forhold til disse tre egenskaber, der ligger implicit i begrebet civil handlen, er det især den anden egenskab, der vedrører deltagernes selvbestemmelse i forhold til at sætte rammerne for deres samhandlen, der udelukker, at de frivilliges deltagelse hos Lektier Online kan betegnes som civil handlen. Godt nok har de frivillige en del fleksibilitet i forhold til at koordinere deres individuelle deltagelse, ligesom de kan sætte et vist præg på selve interaktionen med eleverne og på de mere indholdsmæssige aspekter ved deres deltagelse. Selve de fysiske og formelle rammer for denne deltagelse har de dog kun begrænset indflydelse på. Som det også fremgik af kapitel 6 og 7, var der fra Lektier Onlines side fastlagt nogle meget velstrukturerede rammer, både formelt og materielt, som de frivillige kunne træde ind i – og forlade – uden det store kendskab til Lektier Online som helhed, men også uden den store indflydelse. Til trods for en ihærdig indsats fra de projektansatte på at kultivere engagement og interesse i medbestemmelse blandt de frivillige, vil det på denne baggrund ikke være retvisende at betegne de frivilliges deltagelse som civil handlen. Lichterman og Eliasoph uddyber:

” While coordinated action almost always includes an implicit or explicit hierarchy, in civic action, participants do not expect to coordinate action only or mainly according to preestablished hierarchies or preestablished rules that they assume they can never alter. [...]. “Some flexibility” certainly does not mean complete freedom for any participant to change the forms and goals of interaction, but an organization’s action is not “civic,” according to the theoretical tradition, if participants believe that little about participation is based on members’ coordinating action themselves – “self-organizing.” (Lichterman & Eliasoph 2014:810)

Som jeg desuden viste i dette kapitel, var der ikke nogen fra Lektier Onlines øverste ledelse, der havde i sinde at organisere de frivillige efter en foreningsstruktur eller lignende, der kunne sikre dem indflydelse på projektets overordnede rammer og udvikling. Desuden udviste de frivillige ikke selv den store interesse i at få indflydelse, selv når den aktivt blev efterspurgt, som det blandt andet fremgik i afsnittet om ”Problemet med afdeling KB”.

I forhold til at gøre en forskel på det omkringliggende samfund, var muligheden for at gøre en forskel for de tosprogede elever en udbredt begrundelse for at melde sig som frivillig hos Lektier Online. Hvordan den kollektive indsats påvirkede samfundet, og hvorvidt den reelt bidrog til at hjælpe de tosprogede drenge, var dog, som det også fremgik af kapitel 6, ikke noget der aktivt blev debatteret mellem de frivillige. Som jeg i samme kapitel

argumenterede for, var deres deltagelse generelt for kortvarig og fragmenteret til at tage mere politiske diskussioner op i plenum. Dertil kom, som jeg viste i kapitel 7, at der heller ikke i Lektier Onlines præsentation af opgaven var lagt op til en grundlæggende problematisering af de overordnede samfundsstrukturer, der nødvendiggjorde den indsats, Lektier Online stod for. Mens hensigten om at få de unge frivillige til at se "the bigger picture" var en væsentlig, om end ikke indfriet, ambition i de hybride organiseringsformer som Eliasoph undersøgte i USA (Eliasoph 2011: 87), syntes en større samfundsmæssig bevidstgørelse ikke at ligge Lektier Onlines ledelse på sinde.

Til trods for, at Lektier Online, som vist i afsnit 8.1.1, flittigt inddrog begreber fra civilsamfundets ordforråd, såsom når projektet siges at "inddrage civilsamfundet" eller udgøre et landsdækkende "frivillighedskoncept", kan måden, hvorpå de frivillige deltager dermed ikke kaldes civil handlen i henhold til Lichterman og Eliasophs definition. Heller ikke de udbredte forestillinger om, at frivilligt arbejde kan øge deltagernes forståelse for, hvordan deres egen situation spiller sammen med en større samfundsmæssig kontekst, var der mange tegn på mellem de frivillige hos Lektier Online.

Men hvordan kan man så betegne de frivilliges deltagelse? Igen, som i kapitel 7, er det nærliggende ikke alene at kalde de frivillige for plug-in frivillige, men også at kalde deres deltagelsesform for plug-in frivillighed, svarende til den aktivitetsorienterede, korttidsbaserede deltagelse, som de tidligere omtalte plug-in frivillige udviser (Eliasoph 2011:117 pp). En vigtig forskel mellem de frivillige hos Lektier Online og de plug-in frivillige er dog, at de plug-in frivillige gennemgående betegnes som skadelige for de projekter, de indgår i (fx Lichterman & Eliasoph 2014:851, Eliasoph 2011:127-132), mens de frivilliges indsats hos Lektier Online overvejende så ud til at understøtte projektets målsætninger. Dertil kommer, at de frivilliges interaktionsform, som jeg var inde på i kapitel 6, typisk gengives som individuel, næsten formålsløs omkringflakke, og "doing alongside, not doing together collaboratively" (Lichterman 2006:545), mens de frivillige hos Lektier Online satte pris på de andres hjælp og tilstedeværelse i det effektive fællesskab og interagerede i diskret interaktion inden for yderst velkoreograferede rammer.

Med afsæt i både de frivilliges måde at interagere på indbyrdes, deres interaktion med eleverne, og deres deltagelse i Lektier Online som helhed, vil jeg i stedet for plug-in deltagelse, kalde deres deltagelsesform for aktivitetsbaseret, hvilket jeg uddyber i kapitel 9.

Det, de frivillige laver hos Lektier Online, er dermed ikke civil handlen i henhold til Lichterman og Eliasophs begrebsdefinition, ligesom det, de lærer ikke kan betegnes som dannelse i civile kompetencer på den Tocquevillianske måde (Lichterman 2006). Snarere er der tale om en form for deltagelse, der på alle fronter er rammesat fra organisationens side, både formelt og materielt, og som hverken har organisatoriske eller samfundsmæssige forandringer som omdrejningspunkt.

Som flere har påpeget, kræver denne form for aktivitetsrettet frivillig deltagelse, hvor kravet til de frivilliges organisatoriske engagement fra organisationens side udlægges som minimalt, at der fra organisationens side afsættes betydelige ressourcer til at administrere de frivillige og deres indsats (Eliasoph 2011, Lorentzen & Hustinx 2007, Hustinx 2010a:167). Dette gjaldt også i Lektier Onlines tilfælde. Dertil kommer, som jeg var inde på i kapitel 7 og i dette kapitel, at organisationens kontinuerlige behov for at søge midler og rekruttere frivillige i konkurrence med andre organisationer, medfører en interesse i at kunne spille ind som legitim og attraktiv partner på mange fronter. Mens de frivilliges deltagelse var for afgrænset til, at de reelt bemærkede denne hybriditet på organisatorisk niveau, lagde de ansatte mange kræfter i at få Lektier Online til at fremstå attraktiv over for en række forskellige grupper såsom nuværende og potentielle investorer, de frivillige og, ikke mindst, eleverne.

I en institutionel kontekst, præget af korttidsbevillinger, konkurrence og "new public management" tendenser i form af øgede krav til evaluering, effektivisering og standardisering (Hustinx 2010:172), hvor de frivilliges engagement afgrænses til aktiviteten, opstår der noget, man måske kunne kalde "new civic management", hvor det egentlige samfundengagement potentielt ligger hos de ansatte snarere end de frivillige. Denne ide ligger i tråd med Lichterman og Eliasophs pointe om, at det, de definerer som civil handlen, ikke nødvendigvis følger distinktionen betalt/ikke betalt arbejde, men snarere handler om, hvad der er formålet med indsatsen, og hvordan man deltager i denne indsats (Lichterman og Eliasoph 2014:810). Nu lå det som bekendt uden for denne afhandlings grænser at afsøge de ansattes praksis og oplevelser, men i andre sammenhænge kunne det være interessant at forfølge dette perspektiv.

8.5. OPSAMLING

I afsnit 8.1 beskrev jeg, hvordan de frivillige havde svært ved at sætte ord på, hvad det var for en organisation, de var med i, men trak på begreber fra flere sektorer, især den frivillige. Jeg viste desuden, hvordan de frivilliges definitioner afspejlede Lektier Onlines egen selvfremsættelse, der ofte betonedes det ”civilsamfundsmæssige element” samtidig med, at der i forskellige sammenhænge sneg sig begreber ind fra den private sektor; især når lederen omtalte projektet. Endvidere viste jeg, hvordan de frivillige sjældent har overblik over organisationen som helhed, men primært kender til deres egen afdeling. Denne observation forklarede jeg med tre vilkår: for det første fraværet af både digitale og analoge platforme for møder på tværs af afdelinger, for det andet organisationens konstante knopskydning og for det tredje en meget sparsom kommunikation om den samlede organisationsstruktur.

I afsnit 8.2 viste jeg, hvordan hovedparten af de frivilliges deltagelse i Lektier Online rettede sig mod den konkrete aktivitet, virtuel lektiehjælp, og ikke organisationen som helhed. Desuden viste jeg, hvordan Lektier Online lagde op til et fleksibelt engagement, med mange muligheder for at tilrettelægge arbejdet, så det passede til en travl hverdag, hvilket de studerende værdsatte. Som det samtidig fremgik, var en høj grad af fleksibilitet en nødvendig egenskab både for frivillige og ansatte som følge af Lektier Onlines tidsbegrænsede finansiering og omskiftelighed.

Afsnit 8.3 handlede om de frivilliges interesse i, og mulighed for, at deltage i de organisatoriske beslutninger vedrørende Lektier Online som helhed. Jeg konstaterede, at de frivilliges interesse i indflydelse på Lektier Onlines overordnede rammer var beskedne. Omvendt var der fra Lektier Onlines side ikke skabt en struktur, der sikrede de frivilliges indflydelse på projektets grundlæggende udvikling. Samtidig var der imidlertid, fra Lektier Onlines side, en udtalt interesse i at engagere de frivillige i udviklingen af indholdsmæssige anliggender såsom organiseringen af fester og kompetenceevents og - til en vis grad - den daglige lektiehjælp. Især hos afdeling KB, var der dog problemer med at få de frivillige involveret i disse ting, ligesom selve muligheden for deltagelse bar præg af noget af den topstyring, der kendetegnede andre dele af de frivilliges deltagelse og interaktion. Dette til trods, holdt de ansatte fast i at beskrive de frivilliges deltagelse med en retorik, der traditionelt associeres til græsrodsaktivisme og idealtypiske forestillinger om, hvordan frivillig deltagelse bør være.

I den afsluttende diskussion i afsnit 8.4 kom jeg frem til, at de frivilliges deltagelsesform, til trods for et stort lån fra civilsamfundets ordforråd i Lektier Onlines beskrivelser af sig selv, ikke kan betegnes civil handlen i henhold til den definition, Lichterman og Eliasoph fremsætter. Snarere kunne de frivilliges deltagelse sammenlignes med de plug-in frivilliges aktivitetsbaserede deltagelse, som især Eliasoph har beskrevet. Idet begrebet plug-in frivillige imidlertid er blevet brugt til at karakterisere en omgangsform og en interaktion med målgruppen, der veksler mellem det latterlige og det direkte skadelige (hvilket jeg ikke mener betegner de frivillige hos Lektier Online), valgte jeg i stedet at definere deres deltagelsesform som aktivitetsbaseret. I forlængelse her påpegede jeg, som andre har gjort, at denne deltagelsesform kræver betydelige organisatoriske ressourcer, ligesom det overordnet kræver ressourcer at holde det tidsbegrænsede projekt i live. På den baggrund foreslog jeg, at der i samspillet mellem de konkurrenceprægede institutionelle rammer og de frivilliges tidsbegrænsede deltagelse opstår noget som måske kunne kaldes ”new civic management”.

KAPITEL 9. SAMMENFATNING, PERSPEKTIVERENDE DISKUSSION OG AFHANDLINGENS VIDENSBIDRAG

Dette kapitel svarer på de to undersøgelsesspørgsmål (9.1), diskuterer de tre perspektiverende spørgsmål (9.2, 9.3 og 9.4), reflekterer over afhandlingens videnskabelige status, bidrag og mulige begrænsninger, og peger på muligheder for videre forskning (9.5).

9.1. HVAD KENDETEGNER DE FRIVILLIGES INTERAKTION OG DELTAGELSE I SAMSPIL MED LEKTIER ONLINES RAMMER?

I afsnit 9.1.1 og 9.1.2, svarer jeg på det første undersøgelsesspørgsmål som lød:

Hvilke former for interaktion mellem de unge frivillige indbyrdes, og mellem de unge frivillige og målgruppen for den frivillige indsats, bliver til i samspillet mellem de frivilliges praksis og oplevelser, og de organisatoriske rammer i en ikke-medlemsbaseret, digitalt koordineret organiseringsform, der udfører frivilligt socialt arbejde?

Afsnit 9.1.3 besvarer det andet undersøgelsesspørgsmål:

Hvilke former for organisatorisk deltagelse bliver til i samspillet mellem de unge frivilliges praksis og oplevelser, og de organisatoriske rammer i en ikke-medlemsbaseret, digitalt koordineret organiseringsform, der udfører frivilligt socialt arbejde?

9.1.1. INTERAKTIONSFORMER MELLEM DE FRIVILLIGE

Som det fremgik af kapitel 6, lagde Lektier Online, såvel i sine formelle instruktioner, som i de materielle rammer, op til en velstruktureret, effektiv og upersonlig interaktion mellem de frivillige. I forhold til call-centeret viste jeg, hvordan interaktionsformen i dette rum ved første øjekast virkede distanceret og næsten fraværende, men ved nærmere observation, og inddragelse af de frivilliges perspektiv, viste den sig at danne udgangspunkt for et effektivt fællesskab med en særlig stemning, som de fleste værdsatte. Den subtile interaktion mellem de frivillig betegnede jeg som ”diskret interaktion” med henvisning til begrebets dobbelte betydning, som noget der både er dæmpet og afgrænset.

Ud over interaktionen i call-centret og på de forskellige digitale platforme, beskrev jeg, hvordan de forskellige sociale arrangementer og de frivilliges egen Facebook side, rammesatte en mindre effektiv interaktionsform, der gennemgående havde konkrete aktiviteter som omdrejningspunkt. Et andet aspekt ved interaktionen i disse settings var, at den var relativt let at deltage i uden det store kendskab til de øvrige frivillige eller det store personlige engagement. Jeg beskrev desuden, hvordan omdrejningspunktet for interaktionen i disse settings typisk var emner fra de studerendes egen hverdag eller andre temaer, som alle kunne være med på, mens mere politiske diskussioner var fraværende.

Som afrunding på kapitlet diskuterede jeg de frivilliges interaktionsform i Lektier Online som helhed og argumenterede for, at denne især var præget af den lettilgængelige, men ikke socialt krævende form for interaktion, hvor det at deltage udgjorde et tilbud, men ikke en norm. Desuden argumenterede jeg for, at denne interaktionsform rummede den kvalitet, at sandsynligheden for intriger og andre uhensigtsmæssige gruppedynamikker var mindre her end i organisationer med en højere grad af personligt og socialt engagement. I forhold til de unges livsverden argumenterede jeg for, at netop mindre socialt krævende form for interaktion kunne være attraktiv som modpol til andre rum i de unges fritidslivsverden, hvor det at omgås venner og bekendte på en særlig ekstrovert måde ofte er normen.

9.1.2. INTERAKTIONSFORMER MELLEM DE FRIVILLIGE OG ELEVERNE

Kapitel 7 behandlede spørgsmålet om, hvad der kendetegner interaktionen mellem frivillig og elev. Her konstaterede jeg indledningsvist, at Lektier Online, også i forhold til de frivilliges interaktion med eleverne, havde opstillet en række grænser, regler og vejledende roller, der skabte en velstruktureret, afgrænset og upersonlig interaktion.

Ud over de formelle grænser, medførte det virtuelle møde, at der både var en række tekniske og fysisk-rumlige barrierer, som ligeledes - mere eller mindre intenderet - bidrog til at sætte grænser for interaktionen mellem frivillig og elev. I forlængelse af disse observationer om rammer, roller og andre grænsedragninger, diskuterede jeg, hvordan de mange rammer og regler på den ene side kunne betragtes som Lektier Onlines forsøg på at afgrænse en opgave, der var mulig at måle, evaluere og afrapportere til interessenterne, mens de på den anden side kunne betragtes som en kærkommen etiketteguide til en potentielt krævende interaktion mellem næsten fremmede på tværs af virtuelle og fysiske rum.

Ud over at opstille bestemte rammer, roller og regler for interaktionen mellem frivillig og elev, viste det sig, at Lektier Online rettede tre overordnede forventninger til, hvad de frivillige skulle bidrage med i mødet med eleven: at møde eleverne på en anerkendende og positiv måde, at yde ”hjælp til selvhjælp”, og at overholde tidsgrænsen. I forhold til disse tre forventninger, viste jeg, hvordan de frivillige gennemgående forstod alle tre krav, og at de desuden værdsatte de mere regulerende aspekter såsom tidsgrænsen og den rumlige adskillelse, der blandt andet gjorde det muligt at møde eleverne på en anonym måde. I praksis havde de fleste visse problemer med at leve op til alle tre målsætninger samtidigt. Dette bekymrede dog ikke hovedparten af de frivillige. For det første tog de let på mulige sanktioner fra Lektier Onlines side, da de jo var der frivilligt. For det andet anvendte flere af dem smileyer i interaktionen med eleven, hvilket var en måde at forene forventningen om en positiv, anerkendende tilgang og en effektiv interaktion. Med et lån fra Eliasoph og Los begreber, kaldte jeg denne måde at bruge smileyen på for ”tinkering”.

Jeg fandt desuden ud af, at det man som frivillig fik ud at indgå i den tidseffektive form for frivillighed hos Lektier Online især var elevernes taknemmelighed, udtrykt blandt andet ved smileyer. Disse tilkendegivelser fra eleverne gav både en følelse af at have gjort en forskel for den enkelte elev og fungerede desuden som en anerkendelse af de frivilliges indsats og en bekræftelse på, at de var kompetente virtuelle faglige formidlere.

Som et sidste perspektiv på de frivilliges afgrænsede interaktion med eleven, viste jeg, hvordan den virtuelle, anonyme interaktionsform, som indledningsvist var blevet valgt for at tiltrække eleverne fra målgruppen, også appellerede til de frivillige.

Endelig diskuterede jeg, som afslutning på kapitel 7, hvordan de frivilliges interaktion med eleverne samlet set kunne forstås. Efter at runde La Cours problematisering af alt for regelbundne møder mellem frivillige og modtagere af frivillige sociale ydelser, viste jeg, ved at sammenligne med de amerikanske plug-in frivillige, som Eliasoph og Lichterman har studeret, hvilke fordele der kan være ved et afgrænset møde, der har aktiviteten, ikke relationen, som omdrejningspunkt.

9.1.3. DE FRIVILLIGES DELTAGELSE I LEKTIER ONLINE SOM ORGANISATORISK HELHED

Jeg indledte kapitel 8 med at se på, hvordan de frivillige havde svært ved at sætte ord på, hvad det var for en organisation de var med i, og at deres definitioner af Lektier Online trak på begreber fra flere sektorer, men især den frivillige. Jeg viste desuden, hvordan disse definitioner afspejlede Lektier Onlines egen selvforståelse.

I forhold til de frivilliges opfattelse af Lektier Online som organisatorisk helhed viste jeg, hvordan de frivillige sjældent havde overblik over Lektier Onlines struktur og udstrækning som helhed, og primært kendte til deres egen afdeling. Denne observation forklarede jeg med tre vilkår: for det første fraværet af både digitale og analoge platforme for møder på tværs af afdelinger, for det andet organisationens konstante knopskydning, og for det tredje en meget sparsom kommunikation om den samlede organisationsstruktur fra Lektier Onlines side. Mens Lektier Onlines sammensatte ”identitet” som organisation, på den ene side sikrede projektet legitimitet og virkede produktivt i forhold til at skaffe finansiering og partnerskaber, medførte den samtidigt at både frivillige og ansatte havde svært at gennemskue organisationens struktur som helhed.

I forhold til de frivilliges deltagelse i Lektier Online viste jeg som det næste, hvordan hovedparten af de frivillige fokuserede på at deltage i den konkrete aktivitet, virtuel lektiehjælp, men var lettere uinteresserede i Lektier Online som helhed. Desuden viste jeg, hvordan Lektier Online lagde op til en fleksibel og tidsafgrænset deltagelsesform, hvilket de frivillige værdsatte.

Det sidste aspekt ved de frivilliges organisatoriske deltagelse, jeg belyste, var de frivilliges interesse i, og mulighed for at deltage i de organisatoriske beslutninger vedrørende Lektier Online som helhed. Som det fremgik var der fra Lektier Onlines side ikke skabt en organisationsstruktur, der sikrede de frivillige indflydelse på projektets grundlæggende udvikling. Omvendt var de frivilliges interesse i at få indflydelse på rammerne for projektet beskeden. Heller ikke de ansattes forsøg på at involvere de frivillige i mere indholdsmæssige anliggender, var særlig succesfulde.

Som afslutning på kapitel 8, diskuterede jeg, hvordan de frivilliges deltagelse samlet set kunne begrebsliggøres. Jeg kom frem til, at de frivilliges deltagelse, betragtet i forhold til Lichterman og Eliasophs koncept om civil handlen ("civic action") ikke kunne betegnes som sådan. Som jeg desuden viste, kunne deltagelsen dog heller ikke betegnes som plug-in frivillighed, idet dette begreb, som Eliasoph og Lichterman bruger det, typisk konnoterer en anden interaktionsform og en potentielt skadelig interaktion med dem, indsatsen retter sig mod. I stedet kaldte jeg de frivilliges deltagelsesstil for aktivitetsbaseret og påpegede, at denne deltagelsesform kræver en betydelig indsats fra de ansattes side.

9.2. AKTIVITETSBASERET FRIVILLIGHED ON DEMAND

Mens jeg i hvert analysekapitel har belyst, hvordan deltagelse og interaktion bliver mulig i samspillet mellem Lektier Onlines rammer og de unge studerendes praksis, søger jeg i dette afsnit, på tværs af observationerne fra de tre analysekapitler, at svare på det første af de perspektiverende spørgsmål:

Hvordan kan man samlet set begrebsliggøre en organiseringsform som Lektier Online?

Det første begreb, der virker oplagt til at indfange både de frivilliges interaktion og deltagelse hos Lektier Online er, som beskrevet i kapitel 8, "aktivitetsbaseret". At være frivillig på en aktivitetsrettet måde er blevet brugt i andre sammenhænge; herunder den seneste danske kortlægning af udviklingen i frivilligt arbejde fra 2004 til 2012, hvor betegnelsen "aktivitetsarbejde" henviser til, at man som frivillig deltager i konkrete aktiviteter, såsom rådgivning, mens "organisationsarbejde" omfatter "bestyrelses – og udvalgsarbejde" og andre administrative opgaver (Ibsen 2014: 186).

Når Lektier Online kan kaldes en aktivitetsbaseret form for frivillighed, skyldes det imidlertid ikke kun, at de frivilliges deltagelse er rettet mod den konkrete aktivitet. Også de frivilliges interaktioner i call-centret var, som det fremgik af kapitel 6, centreret omkring den konkrete aktivitet, virtuel lektiehjælp, der både fungerede som anledning til at kontakte andre angående tekniske eller pædagogiske problemer, og var det mest udbredte samtaleemne under og efter vagterne.

Efter man har deltaget i oplæringskurset, er der ingen obligatoriske anledninger til kollektiv deltagelse. Den daglige koordinering klares via den digitale bookingplatform Deltaplan og kommunikationen på tværs af afdelinger varetages af flyverne gennem den sociale netværksside LOL, der også bruges til koordinering af de frivilliges, eventuelle, deltagelse i fælles arrangementer. Hverken koordinering eller kommunikation forudsætter således fysisk fremmøde fra de frivilliges side. Heller ikke formelt er der, fra Lektier Onlines side, en forventning eller et krav om anden deltagelse end den rent aktivitetsbaserede, ligesom der heller ikke blandt de frivillige findes en norm om, at man bør deltage i fælles arrangementer. Til gengæld er adgangen til de forskellige platforme betinget af, at man deltager aktivt som lektiehjælper. Som mine akavede forsøg på at lave deltagende observation i call-centret uden at være frivillig lektiehjælper illustrerede (kapitel 6), forudsætter det aktive deltagelse at befinde sig i det fysiske rum, call-centret, hvis det skal være på en måde, der føles acceptabel og forekommer legitim i de andre frivilliges øjne.

Ligeledes viste det sig, i kapitel 7, at interaktionen mellem de frivillige og eleverne var afgrænset til, og af, selve aktiviteten, lektiehjælp, og ikke inkluderede forsøg på at opbygge en personlig relation eller få indblik i modpartens kontekst. I første omgang vil jeg derfor kalde den deltagelses- og interaktionsform, som Lektier Online rammesætter, for aktivitetsbaseret.

Ud over det aktivitetsbaserede, var at andet gennemgående træk ved Lektier Online, den høje grad af fleksibilitet, let tilgængelighed og tilpasning til den enkelte frivilliges program. Som jeg viste i kapitel 8, var fleksibilitet for det første et aktiv, som Lektier Online fremhævede i sit hvervemateriale. For det andet viste det sig, at der konkret var mulighed for en høj grad af fleksibilitet i tilrettelæggelsen af ens deltagelse, idet selve planlægningen af, hvornår de to obligatoriske vagter skulle afvikles, kunne foretages, så det passede med de studerendes øvrige planer. Dertil kom, at selve den digitale platform, hvor vagtbookningen foregik, muliggjorde, at man let kunne bytte eller aflyse en vagt, hvis det i sidste øjeblik blev nødvendigt. Ud over aktivitetsbaseret, vil jeg derfor kalde den form for frivillighed, som Lektier Online i sin helhed rammesætter, for frivillighed *on demand*. Begrebet ”on demand” der ifølge den danske ordbog betyder ”udført på bestilling eller til rådighed når behovet melder sig”¹¹³ er valgt, og fastholdt i den engelske udgave, af flere grunde.

For det første henviser det til den udtalte grad af fleksibilitet i forhold til lektiehjælpernes tilrettelæggelse af deres deltagelse, der gjorde, at deres frivillighed kunne lægges lige når ”de havde behov”. Dette gjaldt både på den lange og den korte bane. På den lange bane var det muligt for de frivillige at melde sig til Lektier Online på det tidspunkt af året det passede dem - der blev løbende holdt oplæringskurser. Desuden kunne de frivillige tage orlov fra deres deltagelse, hvis de i længere perioder fik for travlt med andre ting. På den korte bane sikrede den digitale platform Deltaplan at der også på daglig, eller månedlig basis var gode muligheder for at tilrettelægge arbejdet i henhold til ens tidsplan. Videre fremgik det af både kapitel 6 og 7, at også koordineringen af sociale- og kompetencegivende arrangementer var præget af en fleksibel, ad-hoc-baseret tilmelding, hvor man via den sociale netværksside LOL kunne tilmelde sig og aflyse igen uden videre, hvis det ikke passede alligevel den pågældende dag. I forhold til de frivilliges mulighed for at koordinere både arbejde og sociale begivenheder, rammesatte Lektier Online således, i kraft af både de digitale platforme og sit hvervemateriale, en høj grad af fleksibilitet og behovstilpasning, som de frivillige satte stor pris på.

Fleksibiliteten gjaldt i øvrigt ikke kun de frivillige; Lektier Onlines åbningstider fra kl. 16 til 21, søndag til torsdag, samt elevernes mulighed for at tilgå lektiehjælperstet alle steder, de måtte ønske, så længe de havde en PC med internet-adgang, lagde ligeledes op til en høj grad af fleksibilitet og ”lektiehjælp når behovet er der”¹¹⁴.

Af disse grunde mener jeg, at udtrykket *on demand* er vigtigt at have med i den samlede beskrivelse af, hvad det er for en slags frivillighed, som Lektier Online rammesætter.

Når jeg endvidere bruger det engelske udtryk, *on demand*, frem for ”efter behov”, er det fordi begrebet ”on demand” allerede har indfundet sig i det danske sprog, hvor det typisk henviser til digitale tjenester, der giver mulighed for at streame tv-serier eller andre udsendelser via en portal på internettet, netop når det passer en. Ved at bruge det engelske begreb søger jeg derfor at understrege IKTs centrale betydning for den høje grad af fleksibilitet, der kendetegner en organiseringsform som Lektier Online.

At internetbaseret kommunikation kan medføre en ”on demand” baseret interaktionsform, påpegede allerede Gotved i forhold til sin undersøgelse af online fællesskaber i de sociale mediers barndom (Gotved 1999:46). Gotved fokuserede imidlertid primært på, hvordan det var muligt at tilgå det konkrete online forum og følge de andres skriftlige indlæg på tværs af tid og sted – når man havde tid eller behov. I forhold til Lektier Online mener jeg, at *on demand* begrebet både omfatter den høje grad af fleksibilitet knyttet til, hvornår henholdsvis frivillige og elever kan tilgå den virtuelle lektiehjælp, og til den betydelige grad af fleksibilitet og behovstilpasning, som projekt Lektier Online som helhed udviser over for både frivillige, elever og eksterne investorer. Med andre ord er der tale om frivillighed *on demand* i forhold til både de frivilliges deltagelsesform, elevernes tilgang og de konkurrenceprægede institutionelle rammer. Som jeg gerne skulle have gjort klart i løbet af analysekapitlerne, understøttes *on demand* formen desuden af Lektier Onlines organisatoriske rammer, herunder især det digitale aspekt ved koordineringen og udførelsen af arbejdet.

¹¹³ <http://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=%20on-demand>

¹¹⁴ I sommeren 2015, efter min tid hos Lektier Online, lancerede Lektier Online desuden en version rettet mod eleverne, der kunne anvendes på tablets – altså smartphones, Ipads og andre mobile enheder. En nærmere undersøgelse af dette tiltag ligger uden for afhandlingens undersøgelsesfelt, men det underbygger ideen om at lektiehjælpen skulle være fleksibel i forhold til både tid og rum. (<http://www.lektieronline.dk/om-lektier-online/om-lektier-online/>)

Som nævnt i kapitel 3, beskrev Friedland og Alford, hvordan de institutionelle logikker blandt andet var "organizationally structured, politically defended and technically and materially constrained (Friedland & Alford 1991:248). De arbejdede imidlertid ikke selv med, hvordan den "materielle begrænsning" eller understøttelse af de institutionelle logikker fandt sted; i hvert fald ikke i den betydning af begrebet material, som jeg her har anvendt, hvor det henviser til de fysiske og teknisk/virtuelle organisatoriske rammer (jf. Jones, Boxenbaum & Anthony 2013). Med afsæt i studiet af Lektier Online vil jeg imidlertid argumentere for, at nogle logikker i Lektier Online's institutionelle kontekst, såsom især den mere markedsorienterede tilgang, der fremmer en øget konkurrence om midler og et øget fokus på "forbrugerne" af frivilligt arbejde (om det så er elever, frivillige eller partnere), på forskellige måder understøttes af det materielle aspekt ved de fysiske rammer. Uden integrationen af IKT med hensyn til alt fra registrering af de frivilliges indsats til koordinering og udførelse af den virtuelle lektiehjælp, antager jeg, at Lektier Online ikke i ligeså høj grad ville lægge op til aktivitetsbaseret frivillighed on demand.

Med andre ord vil jeg argumentere for, at studiet af Lektier Online har vist det analytisk frugtbare ved at inddrage den materielle dimension af den organisatoriske kontekst, når man undersøger det dialektiske samspil mellem den institutionelle kontekst, den organisatoriske kontekst og tilblivelsen af bestemte frivillige deltagelsesformer.

Dermed antager jeg ikke, at alle organiseringsformer, der integrerer internetbaseret teknologi i deres kommunikation og koordinering, i alle tilfælde vil rammesætte aktivitetsbaseret frivillighed on demand. Som Van Dijk netop påpeger (1999:17pp), og som både Eimhjellen, Gotved og de Souza e Silva har illustreret i deres respektive arbejde, er det vigtigt at undersøge, hvordan en given teknologi får betydning i en konkret organisatorisk kontekst i interaktion med de aktører og den organisationskultur, hvori den anvendes (Eimhjellen 2014, Gotved 2006; Gotved 1999:38, 42-43, de Souza e Silva 2006). Dette synspunkt tilslutter jeg mig, idet jeg dog antager, at muligheden for at tilrettelægge arbejdet via digitale platforme i mange tilfælde kan gøre det fysiske fremmøde mindre afgørende og understøtte den aktivitetsbaserede, on demand prægede tilgang til det frivillige arbejde.

I næste afsnit ser jeg på, hvordan den aktivitetsbaserede frivillighed on demand spiller sammen med de unge studerendes øvrige livsverden.

9.3. DE UNGE FRIVILLIGE OG AKTIVITETSBASERET FRIVILLIGHED ON DEMAND

I dette afsnit besvarer jeg det andet perspektiverende spørgsmål:

Hvordan kan man forklare, at den form for frivillig deltagelse, som Lektier Online rammesætter, appellerer til de unge studerende, i relation til deres øvrige livsverden?

I løbet af afhandlingen, har jeg allerede givet forskellige bud på, hvad der appellerer til de unge studerende, ved Lektier Online's aktivitetsbaserede frivillige arbejde on demand. Her vil jeg prøve at samle nogle af svarene.

Når den aktivitetsbaserede on demand form for frivillighed hos Lektier Online appellerede til de studerende, skyldtes det samlet set, at denne form gjorde det muligt at indgå i en på mange måder afgrænset aktivitet, der kunne tilpasses ens øvrige hverdagsliv og forpligtelser.

Som det fremgik af portrættet af studerende i kapitel 4, skal hverdagen for manges vedkommende rumme både studie, studiejob, gerne lidt frivilligt arbejde og helst også lidt fritid med vennerne. Mens jeg hidtil mest har skrevet om, hvordan Lektier Online som organiseringsform søger at begå sig på forskellige felter og vinde legitimitet som både en effektiv, pålidelig og socialt engageret organisation, kunne man måske sige, at noget lignende synes at gøre sig gældende for de studerende. Ikke alene skal de følge med i både studier og det sociale liv. De skal også – ligesom Lektier Online – helst orientere sig mod fremtiden og agere strategisk i henhold til potentielle karrieremuligheder efter studiet. Som det fremgik af de studerendes samtaler i kapitel 6, indebærer sidstnævnte hensyn, at man både bestræber sig på at gennemføre studiet på normeret tid, samtidig med at man, som Stine, Maj og Hannah fortalte, bliver opfordret til at lave noget ud over studiet – såsom frivilligt arbejde - der ser godt ud på cv'et og gør, at man fremstår mere socialt engageret i en jobsøgningssituation. Med en afgrænset og fleksibel deltagelsesform, som den Lektier Online tilbyder, bliver det kort sagt muligt at yde en indsats, man betragter som meningsfuld og meriterende, uden at ens deltagelse i det frivillige arbejde koloniserer hele ens hverdagsliv.

Hos Lektier Online var der ingen forventninger til (eller muligheder for) medbestemmelse på de overordnede linjer. Ens forpligtelse som frivillig var begrænset til de to månedlige vagter over et halvt år, og det krævede intet kendskab til organisationen som helhed eller den organisatoriske udvikling at indgå. Så længe man var med på at

”hjælpe og spise chokoladekiks” levede man op til de organisatoriske forpligtelser, og dette satte de fleste pris på. Organisationens opbygning indebar desuden, at det var muligt at indgå nogenlunde hurtigt som frivillig og opleve, at man udrettede noget konkret, uden et forudgående tidskrævende arbejde med at sætte sig ind i hele organisationens værdigrundlag og læse referater fra de sidste tre generalforsamlinger.

Mødet mellem Lektier Online og de frivillig bliver på den måde det perfekte match mellem to aktører, der forsøger at navigerer i en kontekst, der kræver en sammensat profil (som organisation eller individ), der rummer lige dele strategiske overvejelser, tidseffektiv handlen og socialt engagement. Når en organisation orienterer sig efter multiple målsætninger, kalder nogen det for hybriditet. Når studerende vil holde sig i spil på mange felter kaldes det for alsidighed. Både for organisation og individ ser den betydelige interesse i at gøre sig gældende på mange felter, for at leve op til en række krav fra det konkurrencepræget (job)marked, ud til at medføre en vis grad af uoverskuelighed (på organisationsniveau) og lettere stress (på individ niveau).

Det næste spørgsmål er så, hvilke potentialer, der knytter sig til den aktivitetsbaserede frivillighed on demand, og hvad man omvendt ikke skal forvente sig af en sådan form for frivillighed.

9.4. HVAD MED SAMMENHÆNGSKRAFTEN? HVAD MED SELVBESTEMMELSEN?

I dette afsnit ser jeg på det tredje perspektiverende spørgsmål:

”Hvilke muligheder og problemer kan der være forbundet med en organiseringsform som Lektier Online?”

Der er ingen tvivl om, at Lektier Online på mindst de tre dimensioner, som jeg har undersøgt i denne afhandling, udfordrede nogle af de grundlæggende forventninger, som jeg selv, de citerede medlemmer af Frivilligrådet og en række civilsamfundsforskere har det med at knytte til frivilligt arbejde. Måden, de frivillige deltog på, udfordrede således den udbredte forventning om, at deltagelse i frivilligt arbejde bidrager til at øge de frivilliges deltagelseskompetencer og gøre dem til aktive demokratiske borgere. Ligeledes udfordrede de frivilliges interaktion med hinanden og eleverne en ligeså udbredt forestilling om, at deltagelse i frivilligt arbejde bibringer den frivillige udviklende ansigt-til-ansigt møder med andre frivillige og med personer fra andre baggrunde end ens egen, hvilket både udvider den frivilliges horisont og medvirker til at skabe interkulturel tolerance på tværs af sociokulturelle segmenter. Et billede på frivillighed, der næsten inkarnerer samtlige af disse idealer, findes på forsiden af den seneste kortlægning af frivillighed i Danmark.



Forside på rapporten: Udviklingen i frivilligt arbejde 2004-2012. (Fridberg & Henriksen 2014)

Som det fremgår, er vi her midt i en scene fra en af de mest populære former for frivillighed i Danmark: idrætsforeningen. Scenen er sat under åben himmel, ude i naturen, og der er lagt op til aktiv, opbyggelig, udendørs, gruppebaseret interaktion, på tværs af køn og etnicitet. Der er også lagt op til læring på tværs af generationer, hvilket den storsmilende unge mand indikerer, idet han instruktivt peger på en fodbold over for en gruppe af, ligeledes storsmilende, sportsklædte børn af begge køn fra forskellige etniske baggrunde. What's not to like? - kunne man retorisk, og lidt populært, spørge. Bogstavelig talt var det sådanne billeder, der havde formet mit syn på frivilligt arbejde. Billedgørelsen af den store kontrast, som Lektier Online repræsenterede i forhold til dette ideal, var projektets officielle hverveflyer, som jeg mødte flere gange undervejs i mit feltarbejde i både analogt og digitalt format:



Fra en af Lektier Onlines hvervefoldere.

I stedet for gruppen, ser vi nu en enkelt frivillig lektiehjælper, der sidder alene foran computeren, med et venligt, men koncentreret udtryk i ansigtet, og sin fulde opmærksomhed rettet mod skærmen. Himlen er erstattet af et gråt loft og i baggrunden finder vi ikke et træ, men ryggen af en anden lektiehjælper, der i øvrigt, ligesom frontfiguren på billedet, er iført headset, og dermed ikke umiddelbart til at komme i kontakt med for andre i rummet. Hvis det første billede næsten inkarnerede den neo-Toquevillianske drøm om, at frivilligt arbejde bidrager til interkulturel tolerance og et velfungerende demokrati, er det demokratiske potentiale ikke så åbenlyst her.

Ikke alene dette billede, men også de frivilliges tilgang til at yde virtuel lektiehjælp, hvor de ligefrem værdsatte den afgrænsede, upersonlige og letopløselige interaktion med eleverne, udfordrede dermed, på en række punkter, idealerne for, hvordan frivilligt arbejde, og især frivilligt socialt arbejde, skulle se ud, og hvad det skulle bidrage med. Nedenfor vil jeg diskutere både problemer og potentialer ved den aktivitetsbaserede form for frivillighed on demand, som Lektier Online repræsenterede.

9.4.1. HVAD MED SAMMENHÆNGSKRAFTEN?

Noget af det mest iøjnefaldende i sammenligningen mellem de to billeder er, hvordan den smilende, gruppebaserede ansigt-til-ansigt baserede interaktion fra SFI rapportens forside, er erstattet med det individuelle ansigt-til-skærm baserede møde på Lektier Onlines hverveflyer.

For at starte med potentialerne ved den ansigt-til-skærm baserede interaktion hos Lektier Online, argumenterede jeg i kapitel 7 for, at der var en række kvaliteter forbundet med det afgrænsede upersonlige møde, som fandt sted i gennemsnit 200 gange per aften ifølge Lektier Onlines egen statistik¹¹⁵. De mange formelle og materielle

¹¹⁵ <http://www.lektieronline.dk/om-lektier-online/om-lektier-online/>

grænsedragninger medførte, at der var fokus på opgaven, ikke på relationen mellem frivillig og elev, hvilket blandt andet rummede den fordel, at den betragtelige omskiftelighed blandt de frivillige, ikke var noget eleven bemærkede. Desuden gjorde den gensidige anonymitet og teknologisk frembragte distance det muligt for de frivillige, at sende eleven videre til en mere kvalificeret lektiehjælper eller søge hjælp fra andre i call-centret, uden at sætte rollen som kompetent lektiehjælper over styr. Til sammen modvirkede de mange barrierer således nogle af de skadevirkninger, som Eliasoph identificerede i sit studie blandt amerikanske plug-in frivillige (Eliasoph 2011:117- 145). Til trods for, at hvervefolderen, med sit blålige farvevalg og totale fravær af forsøg på at visualisere mellem menneskelig interaktion, lignede den absolutte kontrast til noget, der kunne være tiltænkt eventuelt udsatte borgere, viste det sig altså, ved nærmere eftersyn, at Lektier Online på mange måder var et humant og ikke mindst effektivt, tiltag på området for frivilligt socialt arbejde.

Mere kritisk, og en anelse spekulativt, kan man dog spørge, hvad der sker med muligheden for at møde andre holdninger og mennesker fra forskellige socioøkonomiske baggrunde, hvis det afgrænsede upersonlige, ansigt-til-skærm baserede møde som Lektier Online rammesætter, i effektiviseringens og digitaliseringens navn bliver ligeså udbredt, som Lederen af projektet drømmer om med sine planer om at ”skalere” til højre og venstre? Ikke nok med, at de frivilliges interaktion, hverken i eller uden for call-centrene, medføre de store diskussioner om de bredere samfundsmæssige strukturer, der spiller sammen med behovet for ekstra lektiehjælp til elever fra socialt udsatte boligområder. Selve interaktionen med eleverne foregik også på en måde, der gav mulighed for et fokuseret fagligt møde, mens den enkelte elevs kontekst, såvel visuelt som kognitivt, forblev ude af syne for de frivillige. Hvis frivilligt arbejde ikke udvider de frivilliges horisont mere end, at man som danskstuderende pludselig snakker med en, der læser biologi, hvor er vi så henne med mulighederne for interkulturelle møder? Sådant kunne man - mere spekulativt og problemorienteret - spørge.

Et beroligende svar på denne bekymring leverer blandt andre Dekker, Edwards og Lichterman & Eliasoph. Således påpeger Dekker, at de fleste borgers uddannelse i civile dyder, herunder det eftertragtede møde med andre holdninger og andre socioøkonomiske baggrunde, ofte finder sted i andre arenaer end civilsamfundet, såsom på skolen og arbejdspladsen (Dekker 2014:53-54). Desuden har Edwards argumenteret for, at samfundets sammenhængskraft og demokratiske potentiale, hverken bør være, eller reelt er, knyttet til organiserings- og deltagelsesformer i én bestemt sektor, men snarere er et spørgsmål om, hvordan institutioner på tværs af sektorer fungerer, både hver for sig, og i samarbejde (Edwards 2004:25, 72, 87). Endelig kan det at handle civilt, i henhold til Lichterman og Eliasophs begreb ”civic action”, ligeså vel foregå i andre sektorer end den frivillige (Lichterman & Eliasoph 2014:806, 810).

På den baggrund kunne man ånde lettet op, og antage, at både de studerende, og andre der indgår i aktivitetsbaseret frivillighed on demand, nok skal blive tolerante medborgere, selvom den primære lektion i denne disciplin ikke er noget, man umiddelbart modtager hos Lektier Online. Med tanke på de studerendes øvrige livsverden, som man fik et lille indblik i under samtalerne i kapitel 6, hvor emner som fremdriftsreformer, kompakte studieforløb og strategisk planlægning fyldte en del, bliver Dekkers argument om at udvide sin horisont andetsteds, dog en smule mindre overbevisende. I hvert fald i forhold til en gruppe som de studerende. Når der fra politisk side iværksættes det ene tiltag efter det andet, der skal sikre, at unge passerer effektivt og fokuseret fra ungdomsuddannelse til videregående uddannelse og videre ud på arbejdsmarkedet, hvornår får de så tid til at se sig lidt om og give sig hen til tidskrævende, ustrategiske interaktioner med andre end deres medstuderende og de andre med studiejob i det prestigefyldte konsulenthus? Lene Rimstad, der er lektor i journalistik ved Syddansk Universitet, hvor en af landets journalistuddannelser ligger, påpegede i et interview omkring de nuværende journaliststuderende, at de der søger ind på uddannelsen, typisk hverken har prøvet at arbejde eller rejse i udlandet før de starter. Således møder hun mange studerende, der ikke ”ved hvordan folk har det generelt og ikke har en viden om den verden, der ligger udenfor den som de selv har bevæget sig rundt i”¹¹⁶. Som Rimstad påpegede, udgør det manglende udsyn, og de manglende erfaringer, væsentlige barrierer for at blive en dygtig journalist. Set fra et civilsamfundsmæssigt synspunkt er det imidlertid også en mere generel demokratisk problemstilling, hvis den politiske effektiviseringsiver betyder, at unge ofrer de erfaringer, der kunne udvide deres horisont på fremdriftens alter. Set i det lys harmonerer en deltagelsesform som Lektier Online måske næsten lidt for godt med tidens krav om hurtighed og strategiske valg? Omvendt kan man sige, at de fleste frivillige jeg talte med i denne undersøgelse, reelt var engageret i så mange forskellige sammenhænge – også i andre former for frivilligt arbejde - at muligheden

¹¹⁶Mennesker og medier, DR, P1, 15.4.16. udtalelse tid [03:50] i udsendelse: (<http://www.dr.dk/p1/mennesker-og-medier/mennesker-og-medier-2016-04-15>)

for at møde nogen med andre baggrunde var til stede i deres liv. På sigt kan det imidlertid være interessant at holde øje med, hvilken betydning et tiltag som fremdriftsreformen kan have på de unges frivillige deltagelse.

9.4.2. HVAD MED SELVBESTEMMELSEN?

Et andet diskussionspunkt vedrører de frivilliges noget begrænsede mulighed for selv at definere rammerne for deres interaktion med eleverne, og deres ligeledes begrænsede medbestemmelse i forhold til den overordnede organisatoriske udvikling.

I forhold til de frivilliges begrænsede indflydelse på organiseringen af arbejdet argumenterede jeg i kapitel 8 for, at muligheden for selvstændig ”kollektiv koordinering” mellem de frivillige var så beskeden, at deres frivillige deltagelse ikke kvalificerede som civil handle i henhold til Lichterman og Eliasophs definition (2014).

Den manglende selvbestemmelse gjaldt som sagt også de frivilliges afgrænsede interaktion med eleven, som på mange måder var rammesat på forhånd fra Lektier Onlines side. Fra en kritisk vinkel kan man, som La Cour muligvis ville gøre, spørge, om det overhovedet er frivilligt arbejde det der foregår, når den virtuelle lektiehjælp er så rammesat som den er.

”Det særlige ved den frivillige omsorg er, at den, samtidig med at den er formelt organiseret, bliver til på nærværets betingelser, hvilket vil sige i mødet mellem den frivillige og den anden. Hvad man har lyst til at snakke om, og hvad man har lyst til at lave sammen, bliver afgjort på situationens betingelser” (La Cour 2014:151).

Fastholder man La Cours ide om interaktion og omsorg ”på situationens betingelser” (La Cour 2014:151), som en afgørende komponent i det frivillige sociale arbejdes særlige logik, vil det, der foregår hos Lektier Online unægtelig ligne regelbundet ulønnet arbejde i teknokratiske rammer. Som jeg imidlertid argumenterede for, var netop de mange grænser, der afgrænsede ”situationen” for frivillig og elev, med til at gøre interaktionen mindre ”skadelig” end den akavede, til tider ”destruktive” interaktion mellem plug-in frivillige og udsatte unge i USA, der netop foregik ”på situationens præmisser”, uden krav til den frivillige. Hvad der gik tabt i selvbestemmelse, nærvær og åbenhed for situationens muligheder mellem frivillig og elev, blev så at sige vundet i gensidig respekt for den konkrete aktivitet, der på paradoksalt vis virkede mere omsorgsfuld, end det ”meningsfulde” møde mellem udsatte unge og plug-in frivillige i USA.

En ting var selve interaktionen, noget andet var de mange krav om et bestemt antal sessioner, frivillige og elevprofiler, som Lektier Online søgte at leve op til som del af deres satspuljebevilling, og som bidrog til at skabe nogle arbejdsbetingelser for de frivillige, der satte effektivitet og professionalisme i højsædet. Ifølge La Cour kan sådanne overordnede rammer ”hvor de involverede bliver bundet på hænder og fødder”, medføre at frivilligheden ”let [bliver] reduceret til ulønnet arbejde” (La Cour 2014:151). Denne kritik kan have sin berettigelse, og ligger på linje med de forskellige kritiske røster, jeg refererede til i afhandlingens første kapitel, der påpegede det problematiske ved at spænde frivilligt arbejde, og især frivilligt socialt arbejde, for en bestemt politisk dagsorden. Som blandt andre Henriksen, Eliasoph og Musick & Wilson har bemærket, risikerer det frivillige arbejde at miste sit potentiale som samfundskritisk aktivitet, når det fra politisk side især bliver det ukontroversielle frivillige sociale arbejde, der legitimeres og understøttes finansielt (Henriksen 2011; Eliasoph 2011; Musick & Wilson 2008).

På den ene side er det selvfølgelig vigtigt at holde sig den politiske interesse i frivilligt arbejde for øje, og være opmærksom på, hvilke organiseringsformer og aktiviteter, der legitimeres gennem støtteordninger og mere symbolske strategier. På den anden side mener jeg, at der bør være plads til mange former for frivilligt engagement, også det mindre indignerende og engagerende ”ildsjæls” format, hvor man deltager for aktivitetens skyld, men ikke nødvendigvis ønsker at forandre noget grundlæggende i samfundet med det samme. I mødet med Lektier Online lærte jeg i hvert fald, at det kan være uproduktivt at gå til alle sammenslutninger, der kalder sig frivillige med en række normative forventninger om et særligt nærvær, ønske om selvbestemmelse og andre ting, da sådanne forventninger risikerer at blokere for at få øje på kvaliteterne ved den interaktion og deltagelse, der udspiller sig.

9.5. AFHANDLINGENS PÅLIDELIGHED OG VIDENSBIDRAG

En risiko ved både kvalitativ og kvantitativ samfundsvidenskabelig forskning er, at valget af fokus, analysetemaer og analytiske ræsonnementer – eller valg af kategorier og konstruktion af hypoteser - kan virke uigennemskueligt og ligne udtryk for subjektive dispositioner og fordomsfulde kategoriseringer. Særligt med et undersøgelsesdesign, som det jeg her har arbejdet med, hvor produktion, bearbejdning og analyse af erfaringsmaterialet i høj grad er baseret på en enkelt persons observationer og fortolkninger, kan mistanken om den rene subjektivisme opstå:

”Det er alt sammen meget godt kunne læseren sige, men *passer* det? Er det ikke blot noget, som den – angiveligt fænomenologiske – undersøger har fremfantaseret; i stedet for at sætte sine fordomme i parentes har hun eller han så ikke blot projiceret nogle af dem ud over materialet? Er det ikke hendes eller hans egne stemninger, meninger og ønsketænkning, vi genfinder i resultatet? Er der ikke snarest tale om den rene ukontrollerede subjektivisme?” (Bech 2013:114).

Man fornemmer, i dette citat, en vis ironiseren fra Bechs side over andre metodologiske tilgange i den samfundsvidenskabelige verden, der udlægger forskellige metodiske valg som udtryk for absolut objektivisme. Med et single-casestudie, der i høj grad er baseret på kvalitative metoder, og endda henter en del inspiration fra fænomenologien, hverken ønsker eller kan jeg gøre krav på at have fremstillet en objektiv fortælling eller den eneste mulige fortælling om unges deltagelse hos Lektier Online. Idet jeg således vedkender mig en vis subjektivisme, vil jeg i det følgende argumentere for, hvordan jeg i alle faser af undersøgelsen har bestræbt mig på at undgå ”den rene ukontrollerede subjektivisme”.

9.5.1. BESTRÆBELSER PÅ TRANSPARENS OG PÅLIDELIGHED

Som jeg skrev i kapitel 5, er der ingen grund til at benægte, at man besidder visse teoretiske eller erfaringsbaserede fordomme. Til gengæld er det vigtigt, at man så vidt muligt forholder sig bevidst til disse fordomme, hvilket jeg aktivt gjorde som optakt til undersøgelsen. Som det fremgik af alle analyseafsnit, gik det imidlertid ofte op for mig i mødet med Lektier Online og de unge frivillige, at jeg, trods alle forholdsregler, ikke havde sluppet mine fordomme om, hvordan frivilligt samvær og deltagelse bør se ud. Fremfor på den baggrund at fordømme det jeg så, valgte jeg at skrive mine fordomme frem, for dermed at tydeliggøre, hvornår mine observationer udfordrede disse. Dermed blev de forskellige fordomme afsat for erkendelser af, hvordan et fænomen som Lektier Online, ikke alene udfordrede mine fordomme, men også de mere generelle antagelser om hvad frivillighed kan og bør, som mine fordomme afspejlede.

En anden måde, hvorpå jeg har søgt at udfordre mine subjektive tolkninger, har været gennem at inddrage forskellige teorier i diskussionen og perspektivering af mine observationer. Dette var blandt andet tilfældet i min diskussion af de frivilliges interaktion med eleverne, som jeg viste både kunne betragtes som udtryk for etiketteråd til at vejlede en kompliceret interaktion og som et forsøg på at effektivisere ydelsen og gøre den målbar. På denne måde søgte jeg at lade det være empirien, der styrede mine fortolkninger fremfor at tilstræbe analyser, der lige passede til en bestemt yndlingsteoretiker.

Som jeg skrev i kapitel 4, mener jeg netop at styrken ved et dybdegående single-casestudie ligger i muligheden for at fremstille en nuanceret fortælling og inddrage flertydige og modsatrettede beskrivelser, fremfor at tilstræbe en forenklet opsummering og reducere alt til én klar pointe (jf. Flyvbjerg 2006:25). Eller som Schiermer påpeger i forbindelse med fænomenologisk inspirerede studier:

”I stedet for at reducere erfaringen af objektet til ”objektive” og kvantificerbare karakteristika, gælder det om at levere tykke beskrivelser” (Schiermer 2013:29).

Og videre:

”det drejer sig om at se rigere og mere facetteret, ikke om at standardisere vores adgang til fænomenerne, før vi overhovedet er kommet i gang, for at sikre sig, at alle ser det samme.” (Schiermer 2013: 30).

I forlængelse af denne pointe, har jeg ikke kun analytisk søgt at inddrage forskellige perspektiver; også empirisk har jeg bestræbt mig på at fremlægge en nuanceret og righoldig beskrivelse af de unges deltagelse hos Lektier

Online og inddrage observationer, der kunne være indbyrdes modstridende. Dette var eksempelvis tilfældet med mine egne og de frivilliges oplevelser af at være i call-centret (kapitel 6).

Metodologisk har jeg, med inspiration fra blandt andre Gubrium og Holstein, været opmærksom på at supplere mine egne observationer og tolkninger, med erfaringer og oplevelser fra feltets ”beboere” (Gubrium & Holstein 1999). Mere konkret holdt jeg fokusgrupper hen mod afslutningen af undersøgelsen, hvor jeg lagde nogle af mine foreløbige fornemmelser for feltets tematikker frem til diskussion. Desuden holdt jeg oplæg for Lektier Onlines ansatte og frivillige hen mod afslutningen af den analytiske fase, hvor jeg udlagde mine observationer til dialog.

Endelig har jeg søgt at øge gennemsigtigheden med hensyn til selve analysen, ved dels at gengive konstruktionen af analysetemaer (Kapitel 5) og dels at vedlægge alle feltnoter og udskrifter af de fuldt transskriberede, og kodede, interviews til læserens orientering.

På alle disse måder har jeg forsøgt at undgå ”den rene ukontrollerede subjektivism”, for i stedet at dyrke en reflekteret subjektivism, øge undersøgelsens samlede pålidelighed og transparens og fremstille en sociologisk kvalificeret fortælling.

9.5.2. GENERALISERBARHED?

For at vende tilbage til spørgsmålet om generaliserbarheden ved single-casestudiet, så skrev jeg i kapitel 4, med inspiration fra blandt andre Flyvbjerg, at der ikke var muligheden for at generalisere til en bestemt population, der havde ledt mig til at vælge dette undersøgelsesdesign. Snarere har det været min interesse at frembringe en nuanceret og righoldig beskrivelse af en organiseringsform, der forekom ubelyst, for på den baggrund at fremsætte nogle ideer og begreber, der vil kunne tages med i andre studier af organiseringsformer i den frivillige verden, der ikke entydigt ligner de mere velkendte medlemsforeninger (Flyvbjerg 2006).

I forhold til, hvilken slags case Lektier Online kunne betegnes som, foreslog jeg i kapitel 4, at der potentielt, var tale om en paradigmatiske case, i den forstand, at studiet af Lektier Online ville afspejle nogle mere generelle træk ved de omgivende samfund. Her ved slutningen af undersøgelsen, finder jeg stadig ordet ”paradigmatisk” en smule pompøst at anvende om casestudiet af Lektier Online, men som jeg viste ovenfor, kan man på nogle måder sige, at det dybdegående studie af de studerendes deltagelse ved Lektier Online afspejlede nogle mere generelle træk ved både de studerendes og Lektier Onlines omgivelser. Stadig er jeg dog tilbageholdende med at sige, at disse træk kan generaliseres til bestemte andre kontekster.

Som Flyvbjerg har påpeget, er kravet om generaliserbarhed som eneste målestok for en undersøgelses videnskabelige bidrag en anelse misforstået, og blokerer for at værdsætte den type viden, som et fænomenologisk case studie kan bidrage med (Flyvbjerg 2006:10). Denne tilgang til viden er jeg, ikke overraskende, enig i.

Fremfor at vurdere denne afhandlings vidensbidrag ud fra hensyn til generaliserbarhed, er det efter min mening mere frugtbart at diskutere, hvorvidt jeg har formået at belyse de unge frivilliges deltagelse og interaktion i samspil med Lektier Onlines organisatoriske rammer på en fyldestgørende måde. Er de udlagte analyser overbevisende? Er der aspekter ved de unges deltagelse og interaktion, der kunne være diskuteret mere? Lader det til, at jeg, trods bestræbelser på at gå til fænomenet med en eksplorativ tilgang, og reflektere over mine forudgående forestillinger, er endt med at få øje på mine egne fordomme? Sådanne spørgsmål er efter min mening mere relevante i diskussionen om den type viden et single-casestudie frembringer end at kritisere manglen på empirisk generaliserbarhed eller lede efter andre muligheder for at generalisere.

9.5.3. AFHANDLINGENS BIDRAG OG PERSPEKTIVER FOR VIDERE FORSKNING

Jeg vil her pege på, hvordan denne afhandling, såvel empirisk som konceptuelt og metodologisk, udgør et lille bidrag til den eksisterende forskning på civilsamfunds- og frivillighedsfeltet.

Afhandlingens empiriske bidrag til feltet mener jeg består i to ting. For det første har jeg med det etnografiske studie af Lektier Online, leveret en multifacetteret beskrivelse af en organiseringsform, der adskiller sig fra de mere velbelyste foreninger, og vist, hvilke interaktions- og deltagelsesformer denne organiseringsform muliggør, og hvilke den omvendt ikke lægger op til. For det andet har jeg bidraget med viden om, hvordan de frivillige oplever den konkrete organiseringsform og praktiserer fællesskab og deltagelse i samspil med de organisatoriske rammer.

Konceptuelt foreslog jeg, hvordan den måde de frivillige interagerede på i call-centret, kunne betegnes som diskret interaktion ligesom jeg, med hensyn til at begrebsliggøre Lektier Online som helhed, foreslog begrebet aktivitetsbaseret frivillighed on demand.

Metodologisk konstruerede jeg, med særlig inspiration fra Hustinx (2010a), Hallett og Ventresca (2006), Lichterman & Eliasoph (2014) og Bech (1999) en tilgang, der gjorde det muligt at gå eksplorativt til en ikke-medlemsbaseret organiseringsform, og få øje på, hvordan såvel det formelle som det materielle aspekt ved de organisatoriske rammer, muliggjorde bestemte former for deltagelse og interaktion. Idet der ikke fandtes en given teori eller tilgang, der tillod at undersøge de forskellige ting, jeg var interesseret i, blev afhandlingens teoretiske ramme en form for teoretisk bricolage, der kombinerede teorier om institutionelle logikker og ”beboede institutioner” med den material-fænomenologiske tilgangs sans for materialitet, stemninger og socialitet i bestemte livsrum. I løbet af de tre analysekapitler har jeg søgt at vise, hvordan denne bricolage har været analytisk frugtbar, idet den muliggjorde en vekslen mellem forskellige ”linser”, som igen gjorde det muligt at nuancere og diskutere de forskellige observationer fra henholdsvis en mere kultursociologisk og en mere politisk-sociologisk vinkel. Således viste jeg blandt andet, hvordan de frivilliges værdsættelse af fællesskabet i call-centret, både kunne betragtes som deres socialisering til at forstå og legitimere frivillig deltagelse med bestemte logikker og som deres værdsættelse af en særlig stemning i rummet, hvor der arbejdes effektivt og interageres diskret.

Med afsæt i studiet af Lektier Online, vil jeg pege på tre ting, som efter min mening kunne være spændende at udforske mere.

For det første mener jeg, at den eksplorative tilgang til frivillig deltagelse, som jeg her har arbejdet med under stærk inspiration fra Lichterman og Eliasoph, kunne være spændende at gå videre med i andre studier af organiseringsformer i og uden for civilsamfundet - både de mere traditionelle og dem, der er blander elementer af frivillig deltagelse med mere kommercielle eller bureaukratiske styringsprincipper. Sådanne undersøgelser ville bidrage til det arbejde, som Lichterman & Eliasoph har påbegyndt i en amerikansk kontekst (Lichterman & Eliasoph 2014), og som jeg hermed, på en meget lille skala, har søgt at bidrage med i en dansk kontekst. Potentialet ved en sådan tilgang ligger blandt andet i dens dobbelt kritiske indstilling. Dels er den rettet mod, hvordan bestemte institutionelle rammer er med til at skabe mulighed for deltagelse på organisatorisk og individuelt niveau, dels er den kritisk overfor videnskabelige tilgange, der ureflekteret knytter bestemte normer til bestemte former for organisering. I forhold til den aktivitetsbaserede frivillighed on demand, eller i hvert fald den aktivitetsbaserede deltagelse, så vil denne måde at være frivillig på muligvis også kunne findes i mere traditionelle frivillige organisationer med en højere grad af fysisk og institutionel forankring. Når forkvinden for Ungdommens Røde Kors, Amalie Utzon, som jeg citerede i kapitel 1, udtaler, at unge ikke behøver et logo for at engagere sig¹¹⁷, antyder hun, at man også i denne forening, der råder over et massivt antal fysisk tilgængelige kvadratmetre og et ligeså massivt antal referater fra tidligere generalforsamlinger, kan deltage uden at være referent eller kunne citere alle foreningens værdier og visioner. Den aktivitetsbaseret frivillighed er dermed, antageligvis, ikke forbeholdt organiseringsformer som Lektier Online, men dette er selvfølgelig noget, der må afgøres ved nærmere undersøgelser.

Et andet tema, der i mine øjne kunne være interessant at undersøge mere, er samspillet mellem de formelle og materielle organisatoriske rammer og den institutionelle kontekst. Som jeg argumenterede for i afsnit 9.2, så især de teknisk-materielle rammer hos Lektier Online ud til at understøtte den aktivitetsbaserede frivillighed on demand, som igen så ud til at harmonere med visse aspekter af de unges livsverden og med visse tendenser i de institutionelle rammer for Lektier Online. Denne type undersøgelser, der integrere det kultursociologiske blik for rumlighed, oplevelser og socialitetsformer, med det mere politisk sociologiske blik for struktur og institution, mener jeg kunne være interessant at anlægge i forhold til andre organisatoriske kontekster, både i og uden for det man kan betegne civilsamfundet.

Et tredje vigtigt felt, der bestemt bør udforskes mere, er, hvordan forskellige frivillige indsatser, både på det sociale område og andre områder, opleves af målgruppen. I denne undersøgelse valgte jeg af forskellige grunde dette perspektiv fra, men som La Cour også har påpeget, ville det klæde frivillighedsforskningen umådeligt at

¹¹⁷ Indlæg af URK landsforkvinde, Amalie Utzon, på det politiske forum Altinget, 8. december 2015: <http://www.altinget.dk/civilsamfund/artikel/urk-unge-behoever-ikke-et-logo-for-at-engagere-sig>

beskæftige sig ligeså meget med dette perspektiv som med de frivilliges motivation og aktivitetsniveau (La Cour 2014:23).

9.5.4. BEGRÆNSNINGER OG FALDGRUBER VED UNDERSØGELSEN

Ud over den åbenlyse (men ikke i sig selv problematiske) mangel på empirisk generaliserbarhed, som jeg diskuterede ovenfor og derfor udelader her, knytter der sig også mere teoretiske begrænsninger og faldgruber til en undersøgelse som denne.

Ovenfor pegede jeg på den sammensatte tilgang, som et potentielt bidrag, ligesom jeg fremhævede inddragelsen af forskellige teoretiske perspektiver som noget, der kunne styrke undersøgelsens validitet. Der er imidlertid den risiko ved en multiperspektivisk tilgang, at nogle af teorierne bliver behandlet for overfladisk. Denne risiko har jeg ikke helt undgået i denne undersøgelse, og jeg erkender, at blandt andet den mere klassiske del af teorien om institutionelle logikker, kunne have været inddraget mere, ligesom den gruppe af teorier, der handler om medieret interaktion og digital organisering, kunne være foldet mere ud og bragt mere i spil i analyserne.

Udviklingen af den multiperspektiviske tilgang i kapitel 3, var både et teoretisk og metodologisk eksperiment, og den slags eksperimenter er altid behæftet med risici. Ud over muligheden for overfladiske teoriinddragelser er der den oplagte risiko for inkonsistens. Såvel teoretisk som videnskabsteoretisk er det en mulighed, at den potentielt produktive hybriditet ender som en genstridig bastard af perspektiver, der stritter i alle retninger. At denne undersøgelse er lidt af et videnskabsteoretisk gadekryds, forholdt jeg mig kortvarigt til i kapitel 3. Jeg endte med at fastholde tilgangens frugtbarhed ud fra det pragmatiske argument om, at der vil være erkendelsesmæssige begrænsninger ved at erklære sig som rendyrket fænomenolog, konstruktivist eller interaktionist, når den overordnede interesse er at belyse både subjektive oplevelser og mønstre i interaktioner, der rækker ud over, og potentielt udfordrer, den enkeltes perspektiv. Dette pragmatiske argument fritager selvfølgelig ikke undersøgelsen for potentiel kritik fra dem, der mener, at der er tale om to (eller flere) uforenelige positioner.

Ud over disse begrænsninger og faldgruber, er der den empiriske begrænsning, der knytter sig til temaer, som ikke er blevet belyst. Valg og fravalg i den forbindelse redegjorde jeg for ved afhandlingens indledningen.

Samlet set mener jeg, at jeg med denne afhandling, eklektisk og flertydig som den muligvis fremstår, har belyst et ganske lille udsnit af en afkrog af (civil)samfundet på en måde, der bidrager til at nuancere og udvikle den samlede viden om frivillige deltagelsesformer blandt unge en lille smule.

LITTERATURLISTE

- Almond, G.A. & Verba, S. (1963): *The civic culture: Political attitudes and democracy in five nations*. Boston: Little, Brown and Company. P. 1-19
- Aars, J. Nordø, Å.D., Wollebæk, D., Christensen, D. A. (2011): Ung frivillighet i Norge – Endring og kontinuitet i unge frivillige engasjement 1998 – 2009. Bergen/Oslo: Senter for forskning på sivilsamfund og frivillig sektor.
- Andersen, J. (2005): Når internettet sender unge ud i space. I: Torpe, L., Agger Nielsen, J., Ulrich, J. (red.), *Demokrati på nettet - Offentlighed, deltagelse og digital kommunikation*, Aalborg Universitetsforlag
- Andersen, J. (2008): Unge *ser* politik, I: Levinsen, K. & Muusmann, N. (red): *Unge stemmer – Nyt engagement i politik og samfund?* Ungdomsringen i kommission hos Syddansk Universitetsforlag, Odense
- Antoft, R. & Salomonsen, H. H. (2012): Casestudier af organisationer som dynamisk proces. I: Jacobsen, M. H og Qvotrup Jensen, S. (red.): *Kvalitative Udfordringer*. København: Hans Reitzels Forlag. (129 – 154)
- Aull Davies, C. (2008). *Reflexive Ethnography - A guide to Researching Selves and Others*. 2nd ed. New York: Routledge (p-1-35, 151-170)
- Bech, H. (2013): "Livsverdensmetode - erfaringer og råd fra fænomenologisk forskning. I: Bjørn Schiermer (red.) *Fænomenologi: Teorier og metoder*. København: Hans Reitzels Forlag. (P. 95-123).
- Bech, H. (1999): Fritidsverden: Studier i modernitet, mandighed, homoseksualitet og senmodernitet. København: Forlaget Sociologi, (s. 13-121)
- Bech, H. (1998): "A Dung Beetle in Distress: Hans Christian Andersen Meets Karl Maria Kertbeny, Genova, 1860: Some Notes on the Archaeology of Homosexuality and the Importance of Tuning". In: *Journal of Homosexuality*. Volume 35, nr. (3/4). 1998:139-161
- Bennett, A. & Robards, B. (2014) *Mediated Youth Cultures – The Internet, Belonging and New Cultural Configurations*. New York: Palgrave Macmillan
- Binder, A. (2007): For love and money: Organizations' creative responses to multiple environmental logics in: *Theory and Society*, December 2007, Volume 36, Issue 6, pp 547-571
- Blumer, H. (1969): *Symbolic Interactionism – perspective and method*. Berkeley: University of California Press.
- Bode, I. (2006). "Disorganized Welfare Mixes: Voluntary agencies and new governance regimes in Western Europa", in: *Journal of European Social Policy*. 16:346. SAGE
- Boje, T., Fridberg, T., Ibsen, B. (2008) Civilsamfundet/ Den frivillige sektors aktualitet, i: Ibsen, B, Boje, T. & Fridberg, T. (red.): *Det frivillige Danmark*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- boyd, D. (2007) *Why Youth Heart Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social life*, Research Publication No. 2007-16 December 2007. The Berkman Center for Internet & Society at Harvard University
- Davis, K. (2014) Youth identities in a digital age: the anchoring role of friends in young people's approaches to online identity expression, in: Bennett, A. & Robards, B. (eds.) *Mediated Youth Cultures – The Internet, Belonging and New Cultural Configurations*. New York: Palgrave Macmillan
- Diamond, L. (1999): *Developing Democracy: Toward Consolidation*. The Johns Hopkins University Press.
- DiMaggio, J.P. & Powell, W. (1983) The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields, *American Sociological Review*, Vol. 48, No. 2, pp. 147-160

- De Souza e Silva, A. (2006): From Cyber to Hybrid: Mobile Technologies as Interfaces of Hybrid Spaces, in: *Space and Culture*, Vol. 9, no. 3 (p 261 – 278). Sage
- Dekker, P. (2014): Tocqueville Did Not Write About Soccer Clubs: Participation in Voluntary Associations and Political Involvement P. 45- 75 In: Freise, M. & Hallmann, T. (Eds.) *Modernizing Democracy - Associations and Associating in the 21st century*. Springer.
- Demant, J. (2012): Natural Interactions in Artificial Situations: Focus Groups as an Active Social Experiment, in: Naidoo, L. (ed.) *An Ethnography of Global Landscapes and Corridors*, Publisher: InTech,
- Driscoll, C & Gregg, M. (2010): My profile: The ethics of virtual ethnography in: Probyn, E & Evers, C. (eds.) *Researching Intimate Spaces* In: *Emotion, Space and Society*, Volume 3, Issue 1, May 2010. Elsevier.
- Edwards, M. (2004): *Civil Society*. Cambridge: Polity press
- Eimhjellen, I., S. (2014): Web technologies in practice: the integration of web technologies by environmental organizations, in: *Media, Culture & Society*, 2014, Vol. (36 (6) (845 -861). SAGE.
- Eimhjellen, I., Wollebæk, D., Strømsnes, K. (2014) Associations online: Barriers for Using Web-based Communication in Voluntary Organizations. *Voluntas International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*. 25 (3).730-753.
- Eimhjellen, I. S. (2013) Internet Communication: Does It Strengthen Local Voluntary Organizations? In: *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*. Sage.
- Eliasoph, N. & Lo, J. (2012). “Broadening Cultural Sociology’s Scope: Meaning Making in Mundane Organizational Life”. Pp. 763-87. in: Alexander, J., Ronald Jacob & Philip Smith (Eds.): *Oxford Handbook on Cultural Sociology*. New York: Oxford University Press.
- Eliasoph, N. (2011): *Making Volunteers: Civic Life after Welfare’s end*. Princeton
- Eliasoph, N. (2009): Top Down Civic Projects Are Not Grass Roots Associations: How The Differences Matter In Every Day Life. In: *VOLUNTAS: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 20:291-308.
- Eliasoph, N. & Lichterman, P. (2003): Culture in Interaction, in: *American Journal of Sociology*, Vol 108, Number 4 (Jan 2003)
- Eliasoph, N. (1998): *Avoiding Politics: How Americans Produce Apathy in Everyday Life*. Cambridge University Press, Cambridge, UK.
- Ellison, N. B. & boyd, D. (2013). Sociality through Social Network Sites. In Dutton, W. H. (Ed.), *The Oxford Handbook of Internet Studies*. Oxford: Oxford University Press, pp. 151-172.
- Enjolras, B., Karlsen, R., Steen-Johnsen, K., & Wollebæk, D. (2013). *Liker-Liker ikke: Sociale medier, Samfunnsengasjement og offentlighet* Oslo: CappelenDam.
- Evers, A. (2005): Mixed Welfare Systems and Hybrids Organizations: Changes in the Governance and Provision of Social Services, in: *International Journal of Public Administration*, 28:9-10, 737-748. Taylor & Francis Inc.
- Flyvbjerg, B. (2006): Five Misunderstandings About Case-Study Research. In: *Qualitative Inquiry*, Volume 12 Number 2, April 2006. P.: 219-245. Sage Publications
- Freise, M. & Thorsten Hallmann (2014): Modernizing Democracy – Associations and Associating in the 21st century, In: Freise, M. & Thorsten Hallmann, T. (Eds.) *Modernizing Democracy – Associations and Associating in the 21st century*. Springer. P. 1-17.

- Friedland, R., & Alford, R. R. (1991). Bringing Society Back in: Symbols, Practices, and Institutional Contradictions. pp. 232–266 in: Powell, W. & DiMaggio P.J (Eds.): *The New Institutionalism in Organizational Analysis*. Chicago: University of Chicago Press.
- Fridberg, T. & Henriksen, L. S (2014): *Udviklingen i frivilligt arbejde 2004-2012*. SFI - Det nationale Forskningscenter for Velfærd: Nr. 09, Vol. 14
- Fridberg (2008): Frivilligt arbejde og de unge. I: *Det frivillige Danmark*. Ibsen, B., Boje, T., Fridberg, T. (red.). Syddansk Universitetsforlag.
- Fridberg, T & Levinsen, K (2008): Unge, Foreningsliv og frivilligt arbejde, I: Levinsen, K. & Muusmann, N. (red): *Unge stemmer – Nyt engagement i politik og samfund?* Ungdomsringen i kommission hos Syddansk Universitetsforlag, Odense
- Gardner, H., & Davies, K. (2013). *The App Generation – How Today's Youth Navigate Identity, Intimacy and Imagination in a Digital World*. Yale University Press, New Haven & London.
- Goffman, E. (1959): "The Presentation of Self in Everyday Life". Anchor Books.
- Gotved, S. (2006): Time and space in cyber social reality, In: *new media & society*, Vol8(3):467–486. SAGE Publications
- Gotved, S. (2002): Spatial Dimensions in Online Communities, In: *space & culture*, vol. 5 no. 4, november 2002 405-414. Sage
- Gotved, S. (1999): Cybersociologi – det samme på en anden måde. Ph.d. – afhandling, Sociologisk Institut, Københavns Universitet
- Grönlund, H., Holmes, K., Kang, C., Cnaan, R.A., Handy, F., Brudney, J. L., Hustinx, L., Kassam, M., Meijs, L. C. P. M. Pessi, A.B., Ranade, B., Yamauchi, N. & Zrinscak, S. (2011): "Cultural Values and Volunteering: A cross-cultural Comparison of Students's motivation to volunteer in 13 Countries": *J Acad Ethics* (2011) 9:87 – 106
- Gubrium, J. F. & Holstein, J. A: (1999): At The Border of Narrative and Ethnography. In: *Journal of Contemporary Ethnography*. 28:561. Sage
- Gundelach, P. & Nørregård-Nielsen, E. (2002): Hvornår er man ung? i: *Dansk Sociologi*, vol. 13, No 3, 2002
- Grubb, A. & Rosdahl, D. (2006) VEGAs Lounge - Iøjnefaldende socialitet og afslappethed på en lounge. I: *Dansk Sociologi*, Vol. 17, No. 1, p. 10-20.
- Hallett, T & Ventresca, M.J. (2006): Inhabited institutions: Social interactins and organizational forms in Gouldner's Patterns of Industrial Bureaucracy. In: *Theory and Society*, Volume 35, Issue 2, pp 213-236
- Handy, F., Cnaan, R, Hustinx, L. Kang, C., Brudney, J. L., Haski-Leventhal, D., Holmes, K., Meijs, L.C. P. M., Pessi, A.B. Ranade, B., Yamauchi, N. & Zrinscak, S. (2010): "A Cross-Cultural Examination of Student Volunteering: Is It All About Résumé Building?" *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly* 2010 39: 498
- Hansen, N. H. M. & Sørensen, N. U. (2014) *Unge's motivation for politisk deltagelse - Syv former for politisk engagement*. Cefu – Center for Ungdomsforskning.
- Haski-Leventhal, D. Cnaan, R., Handy, F., Brudney, J. L; Holmes, K; Hustinx, L. Kang, C., Kassam, M., Meijs, L.C.P.M, Ranade, B., Yamauchi, N., Yeung, A.B, Zrinscak, S. (2008): Students' Vocational Choices and Voluntary Action: A 12-Nation Study. In: *Voluntas* (2008) 19:1–21
- Henriksen L., S., Smith, S. R. & Zimmer, A. (2015): Welfare Mix and Hybridity. Flexible Adjustments to Changed Environments. Introduction to the Special Issue. In: *VOLUNTAS: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 26:1591-1600. Springer

- Henriksen, L.S. (2014): "Det civile samfund" i: Greve, B., Anja Jørgensen og Jørgen Elm-Larsen (2014) *Det danske samfund*. Hans Reitzels Forlag. S.:87-106.S
- Henriksen, L. S. (2014), Ikke-konventionelle former for frivilligt engagement. I: Fridberg, T og Henriksen, L. S (red.): *Udviklingen i frivilligt arbejde 2004-2012*. SFI - Det nationale Forskningscenter for Velfærd, 2014. Nr. 09, Vol. 14. s. 69-103
- Henriksen, L., S., Smith, S. R. & Zimmer, A. (2012): At the eve of convergence? Transformations of social service provision in Denmark, Germany and the United States. *VOLUNTAS: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 32(2), 458-501.
- Henriksen, L. S. (2011): Restrukturering af frivilligheden, i: *Uden for nummer – Tidsskrift for forskning og praksis i socialt arbejde*, 12 (23); 4 -13
- Henriksen, L. S., & Rosdahl, D. (2008). Hvad forklarer forskellige typer af frivilligt engagement? I: Ibsen, B, Boje, T. & T. Fridberg (red.), *Det frivillige Danmark*. (s. 37-61). Gylling: Syddansk Universitetsforlag.
- Hustinx & De Wael (2015): Managing Hybridity in a Changing Welfare Mix: Everyday Practices in an Entrepreneurial Nonprofit in Belgium, in: *VOLUNTAS: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 26:1666-1689. Springer
- Hustinx, L. (2014): Volunteering in a Hybrid Institutional and Organizational Environment: An Emerging Research Agenda. In: Freise, M. & Hallmann, T. (Eds.) *Modernizing Democracy – Associations and Associating in the 21st century*. Springer. p. 99- 109
- Hustinx, L. (2010a): Institutionally Individualized Volunteering: Towards a Late Modern Re-Construction in: *Journal of Civil Society*, Vol. 6, No.2 165 – 179. Routledge
- Hustinx, L. 2010b: I Quit, Therefore I Am? Volunteer Turnover and the Politics of Self-Actualization, in: *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 2010. 39: 236
- Hustinx, L., Cnaan, R. A., & Handy, F. (2010). Navigating theories of volunteering: A hybrid map for a complex phenomenon. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 40 (4), 410-434. Blackwell Publishing.
- Hustinx, L. & Lammertyn, F. (2003): Collective and Reflexive Styles of Volunteering: A sociological Modernization Perspective. in: *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, Vol. 14, no. 2
- Ibsen, B., & Habermann, U. (2005): *Definition af den frivillige sektor i Danmark*. Odense (Hjære, M., red.). Odense: Center for frivilligt socialt arbejde.
- Jacobsen, I. & Thorsvik, J. (2008): *Hvordan organisationer fungerer. En indføring i organisation og ledelse*. København: Hans Reitzels Forlag. S.: 11-27, 57 – 142, 174 – 205.
- Jones, C, Boxenbaum, E. & Anthony, C (2013), The Immateriality of Material Practices in Institutional Logics, in Michael Lounsbury, Eva Boxenbaum (ed.) *Institutional Logics in Action, Part A* (Research in the Sociology of Organizations, Volume 39 Part A) Emerald Group Publishing Limited, pp.51 - 75
- Kristiansen, S. & Krogstrup, H. K (1999): *Deltagende observation – Introduktion til en forskningsmetodik*. København: Hans Reitzels Forlag (s. 7-70; 131-17)
- Kvale, S. 2002 [1994]: *Interview: En introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. København: Hans Reitzels Forlag. S.: 17 -75, 102 -111, 161 -176, 207 - 254
- La Cour, A. (2014): "Frivillighedens logik og dens politik – En analyse af den personrettede frivillige sociale indsats og statens frivillighedspolitik". Frederiksberg: Nyt fra Samfundsvidenskabene.

- Larsen, M. C. (2009). Sociale netværkssider og digital ungdomskultur: når unge praktiserer venskab på nettet. *MedieKultur*, 47, 45.
- Levensen, K., & Yndigegn, C. (2014). Deliverable 6.1: 14 local (case study) level reports mapping and typologising youth activism based on outputs from WP4 and WP5. Denmark. Odense Centre and Odense East: WP6: Mapping Activism.
- Levensen, K. & Muusmann, N. (2008): *Unge stemmer – Nyt engagement i politik og samfund?* Ungdomsringen i kommission hos Syddansk Universitetsforlag, Odense
- Levensen, K & Pedersen, C.S. (2006): Unge og kommunalpolitik - engagement og politisk viden. I: *politica*, 38. Årgang, p. 57-77.
- Lichterhan, P. & Eliasoph, N. (2014): Civic Action, in: *American Journal of Sociology*, Vol. 120, No. 3, pp. 798-863. The University of Chicago Press
- Lichterhan, P. (2006): Social Capital or group style? Rescuing Tocqueville's insights on civic engagement. *Theory and Society*, 35:529-563
- Licoppe, C. & Morel, J. (2012): Video-in-Interaction: "Talking Heads" and the Multimodal Organization of Mobile and Skype Video Calls. In: *Research on Language and Social Interactions*. 45(4), 399- 429. Routledge
- Lofland, L. H. (1973): *A world of strangers – order and action in public space*. New York: Basic Books
- Lofland, L. H. (1998): *The Public Realm- Exploring the Cities Quintessential Social Territory*. New York: Aldine de Gruyter. P.: 1-21, 25-73
- Lofland, J. D., Snow, L. A. & Lofland, L. H. (2006 [1971]): *Analyzing Social Settings –A Guide To Qualitative Observation and Analyse*. Belmont: Wadsworth/Thonson Learning. (4th ed).
- Lorentzen. H. & Hustinx, L. (2007) "Civic Involvement and Modernization" in: *Journal of Civil Society*, 3:2, 101- 118. Routledge
- Luhtakallio, E. & Eliasoph, N. (2014): Ethnography of Politics and Political Communication: Studies in Sociology and Political Science. In: (Kenski, K. & Kathleen Hall Jamieson, eds.). *The Oxford book of Political Communication*. Oxford University Press
- Manning, N. (2014) The relational self and the political engagements of young adults, In: *Journal of Sociology*. Vol 50(4) p. 486-500. Sage
- Munday, J. (2006) Identity in focus: The use of focus groups to study the construction of collective identity, in: *Sociology*, vol. 40 (1): p. 89 – 105. BSA Publications, SAGE
- Musick, M. A. & Wilson, J. (2008): *"Volunteers, A Social Profile"*, Indiana University Press.
- Nielsen, J.C. (2008): Foreningslivet – unges tilvalg og fravalg, i: I: Levensen, K. & Muusmann, N. (red): *Unge stemmer – Nyt engagement i politik og samfund?* Ungdomsringen i kommission hos Syddansk Universitetsforlag, Odense
- Olsson, T. & Peter Dahlgren (eds.) (2010). *Young People, ICTs and Democracy – Theories, Policies, Identities and Websites*. Livréna AB, Sverige
- Pache, A. C. & Santos, F (2013): Embedded in hybrid contexts: How individuals in organizations respond to competing institutional logics, In Lounsbury, M & Eva Boxenbaum (eds.) *Institutional Logics in Action, Part B*. Emerald Group Publishing Limited

- Powell, W. & DiMaggio (1991): *The New Institutionalism in Organizational Analysis*. Chicago: University of Chicago Press.
- Putnam, R. (2000): *Bowling Alone: The Collapse and revival of American Community*. New York: Simon and Schuster Paperbacks
- Ragin, Charles C. (1992): "Casing" and the process of social inquiry". In: Ragin, C. & Becker, H. (eds.): *What Is a Case?: Exploring the Foundations of Social Inquiry*, Cambridge University Press. P. 217 – 227.
- Robards, B. (2014): Mediating Experiences of "Growing Up" on Facebook's Timeline: Privacy, Ephemerality and the Reflexive Project of Self. In: Andy Bennett & Brady Robards (eds) *Mediated Youth Cultures – The Internet, Belonging and New Cultural Configurations*. Palgrave Macmillian
- Schiermer, Bjørn (2013): *Fænomenologi: Teorier og metoder*. København, Hans Reitzels Forlag.
- Selle, P. (2013) Reflektioner kring medlemsmodellens betydelse, i: Trägårdh, L., Selle, P., Henriksen, L. S. og Hallin, H. (red.): *Civilsamhället klämt mellan stat och kapital – Välfärd, Mångfald, Framtid*. Stockholm, SNS Förlag (p.49-63).
- Skelcher, C. & Smith, S. R. (2015): Theorizing Hybridity: Institutional logics, complex organizations, and actor identities: The Case of Nonprofits, In: *Public Administration* Vol. 93, No. 2, 2015 (433–448)
- Smith; S.R. (2010), Hybridization and nonprofit organizations: The governance challenge, In: *Policy and society*, 29 (2010) 219-229. Elsevier.
- Swidler, A. & Susan Cotts Watkins (2009): "Teach a Man to Fish": The Sustainability Doctrine and Its Social Consequences, In: *World Development*, Vol. 37, No. 7, pp. 1182–1196. Elsevier.
- Thagaard, T.(2003): *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. 2. utgave. Bergen: Fakkbogforlaget. S.: 45 -82, 97 -100, 180 – 178 -191
- Thornton, P., Ocasio, W. & Lounsbury, M. (2012): *The institutional logics perspective – A new approach to Culture, Structure and Process*. Oxford University Press.
- Thornton, P. & Ocasio, W. (2008), Institutional Logics, in: *The Sage Handbook of Organizational Institutionalism*. SAGE
- Trägårdh, L., Selle, P., Henriksen, L. S. og Hallin, H. (2013): Indledning: Civilsamhället klämt mellan stat och kapital, i: Trägårdh, L., Selle, P., Henriksen, L. S. og Hallin, H. (red.): *Civilsamhället klämt mellan stat och kapital – Välfärd, Mångfald, Framtid*. Stockholm, SNS Förlag.
- Torpe, L., Agger Nielsen, J., Ulrich, J. (2005): *Demokrati på nettet - Offentlighed, deltagelse og digital kommunikation*, Aalborg Universitetsforlag
- Torpe, L. (2001). "Foreningerne og medlemmerne" I: *Foreningslivet I Danmark – Nye Vilkår I en Zappertid*. Børsch, H. og Annemette Egerod Israelsen (red.) (2001). København: Landbrugets Oplysnings- og Kursusvirksomhed
- Urry, J. (2007): *Mobilities*. Cambridge: Polity Press. P: 3-63, 185 -291
- Van Dijk, Jan (1999): *The Network Society – Social Aspects of New Media*. Sage Publications.
- Walton, J. (1992): Making the Theoretical case, in: Ragin, C. & Becker, H. (eds.): *What Is a Case?: Exploring the Foundations of Social Inquiry*, Cambridge University Press. P. 121-137.
- Wilson, J. (2012): Volunteerism Research: A Review Essay, In: *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly* 41(2) 176–212. Sage.

- Wollebæk, D. & Aars, J.: 2011: Har de vokst det av seg? Generasjons- og livsfaseforklaringer på ungdoms holdninger til frivillig organisering, i: *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 11 (1):33-48
- Wollebæk, D. & Sivesind, K. H. (2010): *Fra folkebevegelse til filantropi? Frivillig innsats i Norge 1997-2009*. Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor. Rapport 2010:3. Oslo
- Wollebæk, D. & Selle, P. (2003): Participation and Social Capital Formation: Norway in a Comparative Perspective. In: *Scandinavian Political Studies*, Vol. 26 – No. 1, 2003
- Wollebæk, D. (2001): Modernisering av organisationssamfunnet i et generasjonsperspektiv, i: *Tidsskrift For Ungdomsforskning* 2001, 1 (1):71 -89.

Avisartikler og dokumenter fra Internettet

- Boje, Thomas (2016) ” Professor: Flere får en naturlig indgang og adgang til foreningslivet” Debatindlæg på Altinget.dk 11. februar 2016:
http://www.altinget.dk/civilsamfund/artikel/professor-flere-faar-en-naturlig-indgang-og-adgang-til-foreningslivet?ref=newsletter&refid=19870&SNSubscribed=true&utm_source=Nyhedsbrev&utm_medium=e-mail&utm_campaign=civilsamfund
- Charter for samspil mellem den frivillige verden og det offentlige 2013
<http://www.frivilligcharter.dk/sites/default/files/attachments/Frivillighedscharter.pdf>
- Charter for samspil mellem det frivillige Danmark/forenings- Danmark og det offentlige 2001
<http://www.frivilligraadet.dk/sites/default/files/udgivelser/Charter.pdf>
- Christophersen (2013): Ekspert: De unge er presset i bund, Politiken, 9. september 2013:
<http://politiken.dk/debat/debatindlaeg/ECE2069771/ekspert-de-unge-er-preset-i-bund/>
- Dahl (2011), Interview med Benedicte Kiær på portalen Altinget.dk (den 6.august 2011).
<http://www.altinget.dk/artikel/kiaer-frivillige-skal-knaekke-offentlige-monopoler>
- Damm (2015): ”Vågn nu op, klynkende, dovne, udisciplinerede unge danskere!” fra Universitetsavisen:
<http://universitetsavisen.dk/debat/vagn-nu-op-klynkende-dovne-udisciplinerede-unge-danskere>
- DJØFs rapport: ”Studioliv og stress” 2014 – DJØF.
https://www.djoef.dk/~media/documents/djoef/f/faktaark_-_studieliv-og-stress.ashx?la=da
- Frivilligrådets film ”Frivilligrådet om unge og frivillighed” som findes her:
<http://www.frivilligraadet.dk/video/radet-om-unge-og-frivillighed> (link tjekket 3.5.16 - virker ikke længere)
- Frivilligrådet, beskrivelse: <http://www.frivilligraadet.dk/om-frivilligraadet>
Om Frivilligjob.dk: <http://frivilligjob.dk/bliv-frivillig/find-job/>
- Projekt frivillig, beskrivelse:
<http://www.projektfrivillig.dk/Webnodes/da/Web/PF/Forside/Frivilligbevis/Guide+til+udfyldelse+af+Frivilligbevis+%28elever%29>
- Regeringen 2010: National civilsamfundsstrategi - en styrket inddragelse af civilsamfundet og frivillige organisationer i den sociale indsats:
<http://sm.dk/publikationer/national-civilsamfundsstrategi-en-styrket-inddragelse-af-civilsamfundet-og-frivillige-organisationer-i-den-sociale-indsats>
- Regeringen 2015: Regeringsgrundlag: http://www.stm.dk/multimedia/Regeringsgrundlag_2015.pdf

Utzon, Amalie (2015) ”Unge behøver ikke et logo for at engagere sig” Altinget, 8. december 2015:
<http://www.altinget.dk/civilsamfund/artikel/urk-unge-behoever-ikke-et-logo-for-at-engagere-sig>

Ungdomsbureauet (2014): JEG DRØMMER OM EN TID HVOR ALLE DE TING JEG GODT KAN LIDE AT
LAVE IKKE FØLES SOM SKYLDSPROVOKERENDE OVERSPRINGSHANDLINGER I DET
LANGSIGTEDE PROJEKT SOM ERMIN TILVÆRELSE
(http://www.ungdomsbureauet.dk/uploads/2/6/5/5/26559397/roskildebog_lowres05.pdf)

Vidensråd for forebyggelse (2014): Børn og Unges mentale helbred
http://www.vidensraad.dk/sites/default/files/vidensraadforebyggelse_boern-og-unges-mentale-helbred_digital_01_0.pdf

BILAG 1: INTERVIEWGUIDE FOR FRIVILLIGE I LEKTIER ONLINE

1. Præsentation af projekt og retningslinjer for interview

- tak for deltagelse + kort om projekt og mig.
- anonymitet + understrege helt ok med spørgsmål undervejs.
- Spørgsmål nu?

2. Baggrund (social baggrund og erfaring med frivilligt arbejde)

- Prøv at fortæl lidt om din baggrund (uddyb evt: hvad har du lavet før du blev frivillig og hvor er du fra?
- har du andre erfaringer med frivilligt arbejde? (Prøv at fortæl lidt om dem)

3. Veje til frivillighed/Motivation og mødet med LO

- Vil du så ikke fortælle lidt om, hvordan det kan være, at det blev Lektier Online? (*pejlemærker/omstændigheder og altruisme/instrumentalitet*)
- hvordan oplevede du dit første møde med Lektier Online? (*velkomst, barrierer, in og eksklusionsmekanismer*)

4. Oplevelsen af selve den frivillige indsats og brugerne

- prøv at fortæl lidt om det konkrete arbejde? Hvordan foregår det? (*god tid her til detaljer i kommunikation, teknik, problemer*)
- Prøv at fortæl om din sidste vagt, hvordan forløb den? (*så mange detaljer som muligt*)
- Hvis du nu skal tænke tilbage på sidste vagt (ell andre) - oplevet nogen udfordringer eller noget du synes var lidt besværligt eller sådan noget? (*modsatret logik/hybriditet*)
- Havde du gjort dig nogen tanker om, hvordan det ville være inden du startede?
- Er der noget der har overrasket dig i forhold til det konkrete arbejde? (lyt efter: modsatrettede ting, hybrid, teknik...)
- Hvordan ville du beskrive de brugere du har været i kontakt med? (*baggrund*)
- Hvordan tror du brugerne oplever det? (*udbytte, mening, sociale relationer?*)

5. Oplevelsen af arbejdets mening og organisationen

- Hvor mange timer vil du tro at du bruger på arbejdet om måneden?
- vil du ikke prøve at fortælle lidt om, hvad du ser som målet med jeres arbejde? (*omsorg/kritik*)
- Hvis du nu skulle beskrive organisationen lektier online for en person der slet ikke kendte den, hvad ville du så fortælle? (*fysisk udstrækning, mission, organisation, grænser*)
- Hvis du nu skulle sammenligne Lektier Online med en anden organisation, hvilken ville du så pege på (ved godt det er et lidt abstrakt spørgsmål. (NB: vent helst med at probe her. Det er vigtigt at IP selv finder på noget. Ikke givet at de peger på en frivillig organisation. Måske en virksomhed eller en medlemsbaseret organisation).
- Hvordan er de ens og hvordan er de forskellige?

6. Kontakt og kommunikation med de andre frivillige (socialitet og deltagelse)

- Hvordan er din kontakt til de andre frivillige?
- Har du lært nogen af de andre at kende mens du har været her? Hvordan?
- Hvad med de der arrangementer udenfor call-centeret, er det nogen du har deltaget i?
- Har du noget at gøre med de frivillige i København? Hvad m KMD? (ord og begreber)
- Hvordan med de forskellige sociale platforme, bruger du dem og i så fald hvordan? Er du også på dem udenfor call-centeret?

7. Fremover/fremtiden (nyttens af frivillighed fremadrettet)

- Nu har vi talt lidt om din oplevelse her og nu af det frivillige arbejde, men her til sidst kunne jeg godt tænke mig at høre om dine planer fremover?
- hvordan indgår Lektier Online i dem?
- hvad tror du ville kunne få dig til at fortsætte?
- hvad med det der diplom man kan få – vil du tro det er noget du vil bruge i fremtiden? (hvordan)
- hvordan med frivilligt arbejde - kunne du forestille dig det?

Mange tak for din tid

BILAG 2: INTERVIEWGUIDE LEDER OG ANSATTE VED LEKTIER ONLINE

1. Kort beskrivelse af hvem jeg er og hvad mit projekt går ud på

2. Rolle i Lektier Online?

Vil du ikke starte med at fortælle om din rolle ved Lektier Online?

- Specifikke ansvarsområder?
- Rolle i forhold til de frivillige, flyvere, projektledere?

3. Lektier Onlines udvikling

- tidslinje: Hvordan startede projektet? 2009?

4. Målgruppe?

Hvem er målgruppen? Er det noget der har ændret sig (jf hj side) og i så fald hvornår?

5. Finansiering og partnere

Hvordan er de forskellige partnerskaber kommet i stand? (udvælgelseskriterier, gensidige krav, finansieringskrav, frivilligkrav?)

- KMD?
- Systime?
- Mærsk
- DEFF
- Kommunerne
- Universiteterne

6. De frivilliges rolle i Lektier Online?

Hvis du nu skulle beskrive de frivilliges rolle i Lektier Online, hvad ville du så sige?

7. Lektier Online GYM

Opstart

Finansiering

Frivilliges rolle?

Frivilliges kvalifikationer?

Gymnasielicens – hvor stor en andel af finansieringen dækker den?

Fremtid?

8. Største styrke ved Lektier Online?

9. Største udfordring fra din position?

10. Fremtiden?

Efter interview (til leder): Ville det være muligt at få indblik i

Organisationsdiagram?

Evalueringsrapporter – for at se noget om antal brugere og frekvens af de frivillige?

Tak for din tid

BILAG 3: INTERVIEWGUIDE FOKUSGRUPPER

Præsentation og projektet + Instruktion

- Mange tak fordi I vil bruge jeres tid på at dele jeres erfaringer med at være frivillige lektiehjælpere hos Lektier Online
- Jeg har lavet feltarbejde og interviews i godt et år, så nu vil jeg meget gerne høre jeres syn på forskellige temaer, der indtil videre virker centrale i min undersøgelse
- Blandt andet synes jeg det kunne være vigtigt at høre jeres syn på rammer for at give lektiehjælp – både de formelle og de tekniske, og at høre om jeres oplevelse med at være i call-centeret og give en –til –en lektiehjælp i samme rum som andre frivillige.
- Men meningen med at holde en fokusgruppe er først og fremmest at give jer mulighed for selv at komme på banen med jeres synspunkter på tingene, så min rolle bliver derfor mest at smide et emne på bordet, som I derefter frit kan diskutere.
- I den forbindelse er det vigtigt at understrege, at uenighed er en god ting. Hvis man har en anden holdning end den der bliver præsenteret, er man meget velkommen til at ytre sig. Og jeg er interesseret i alle former for kommentarer.
- Vil gerne understrege: Alle input er værdifulde – de spontane, de velovervejede og de kritiske.
- Jeg håber det er i orden at jeg optager interviewet.
- I de citater jeg bruger, vil i selvfølgelig være anonyme.

Guide

1. Baggrund:

Til at starte med, synes jeg det kunne være fint, hvis vi lige kunne tage en runde, hvor alle præsenterer sig og siger: navn, alder, *hvor længe* hos lektier online, hvilke *fag*, og hvad man *laver når man ikke er frivillig*?

2. Møde og motivationen:

Nu kunne jeg godt tænke mig at høre lidt om, hvad det var der gjorde at I valgte at blive frivillige i lektier online:

- Hvad var jeres første møde med lektier online?
- Hvad var det der tiltrak jer? (lad dem selv spille ud – ikke probe før efter noget tid)

Probe 1 efter noget tid:

- Hvad med det at møde nogen? Lave frivilligt arbejde med nogen andre? Var der nogen der tænkte at det kunne være en mulighed? (fint til FG, da det netop siger noget om normer, hvordan man svarer på dette)

- Probe 2:

Jeg har hørt nogen af de andre frivillige sige, at noget af det de fandt tiltrækkende, var at man sidder i et andet rum end dem man hjælper – altså at det foregår via en skærm. Hvad tænker I om det?

3. De frivilliges oplevelse af, hvad deres vigtigste opgave er

Nu kommer vi til selve det at give virtuel lektiehjælp:

- Jeg kunne godt tænke mig at høre jeres holdning til, hvad I mener er jeres vigtigste opgave når I er frivillige hos Lektier Online?
- Hvordan kan det være at I synes det? Hvordan har I fundet ud af at det er jeres vigtigste opgave?
- Jeg kan høre i bruger ord som xx xxx (gentag det de siger), hvordan er I blevet bevidste om at det er det der er jeres opgave?
- Hvad med et ord som anerkendende (hvis de ikke har nævnt det). Hvad forstår I ved dette begreb? - hvordan giver man anerkendende lektiehjælp?
- Hvornår tænker I at I har gjort dette (gjort det som de mener er deres vigtigste opgave).
- Hvilke roller spiller elevernes brug af smileyer for eksempel?
- Hvilken rolle spiller det for jeres mulighed for at give denne form for hjælp, at det foregår virtuelt?

- Har I oplevet, at der kan være nogen forhindringer for at give anerkendende lektiehjælp?
- Hvilken rolle spiller det, at der er en tidsbegrænsning på?
- Hvad tænker I i det hele taget om at der er en tidsramme?
- Hvordan forholder I jeres til fx at bruge for meget tid?
- Hvad tror I lektier online synes er det vigtigste ved det i laver?
- Hvilke grænser er der om jeres arbejde?
- Ville I have lyst til at arbejde med lektiehjælp hvis I fik løn for det? (hvorfor/hvorfor ikke)
- Hvad betyder det for jer at det er frivilligt og ikke lønnet?

3.a Indflydelse på arbejdet

- Er der nogen ting ved den måde lektiehjælpen foregår på, som I ville ændre, hvis I kunne?
- Hvordan ville I gøre det?
- Hvilke muligheder er der så for dette?

4. Billeder af eleverne

Nu skal det dreje sig lidt om dem I hjælper. Hvordan ville I beskrive dem?

Jeg har skrevet 14 ord ned her der dels handler om, hvem de er, og dels om deres indstilling til den hjælp i giver dem. Nu vil jeg bede jer tage en seddel på skift, lægge den ved rød, gul eller grøn post it alt efter hvor godt I synes det passer/ hvor ofte i oplever det, og så forklare hvorfor i har lagt den der.

Ord med den 21.1.15:

- krævende
- generte
- ambitiøse
- uærlige
- søde
- taknemlige
- dygtige
- lette at hjælpe
- socialt udsatte
- utålmodige
- etniske danskere
- gymnasieelever
- fagligt svage

Hvis der er nogen ord I synes der mangler, så skriv dem ned og læg dem i denne bunke. to minutter. (AG: Husk: tag billeder af det)

5. De andre frivillige/Billedet af de frivillige?

Nu har vi talt en del om eleverne, hvad med de andre frivillige?

- Hvordan ville I beskrive dem der er frivillige hos Lektier Online?
- Har I lært nogen af de andre frivillige at kende mens i var der?
- Hvordan lærer man de andre at kende?
- Hvad bruger I LOL til?
- Jeg har også hørt om, at der er en Facebook side, som nogen bruger. Kender I til den?
- Hvad bruger man den til?

6. Billedet af lektier Online

Hvis vi nu leger at jeg absolut intet vidste om lektier online, hvordan ville I så beskrive Lektier Online?

- Hvad laver man hos Lektier Online?
- Hvor ligger Lektier Online?
- Hvad skal man kunne for at komme med?
- Hvem bestemmer?
- Kunne det ligeså godt være en privat lektieudbyder – ville I så arbejde der?
- Hvad ville I sammenligne Lektier Online med?

7. Afrunding

Her til allersidst:

- Hvor længe satser I på at blive ved i lektier Online?
- Hvad er det bedste ved lektier online?
- Hvad er det værste?
- Hvad kunne efter jeres mening gøre lektier online bedre?

Debrief:

Mange tak for jeres tid.

BILAG 4: KODEMANUAL

Spørgsmål	Kodenavn + Operationalisering + farve
<p>1. <i>Hvordan er Lektier Online såvel formelt som materielt med til at rammesætte og underbygge bestemte interaktionsformer mellem de frivillige og mellem de frivillige og eleverne?</i></p> <p>Se efter de rammer som de fleste frivillige gentagne gange oplever og relaterer til. De fælles rum, som stiller til rådighed.</p> <p>NB: Ikke organisationen som helhed, men kun de aspekter af hhv. det formelle og materielle som de frivillige oplever og møder. Jeg har haft en adgang til organisationsdoks mm, men disse er kun relevante hvis det er nogen der potentielt har nået de frivillige. Ikke som sådan en organisationsanalyse</p>	<p>1. Materielle rammer om frivilligheden (grå)</p> <p>1.1 hvordan ser der ud i Lektier Onlines rum?</p> <p>1.2 Stemninger og oplevelser hvordan er der at være?</p> <p>1.3 Rummets rammesætning af socialitet</p> <p>1.3.X: Rummet afgrænser socialitet</p> <p>1.4 tanker og sammenligninger af disse rum og andre livsrum – hvordan kan man konceptualisere deres rum? Også 11.5 -fra friv perspektiv</p> <p>1.5: Fysiske rammer for indflydelse</p> <p>2. Formelle rammer om lektiehjælpen (sort)</p> <p>2.1 Målet med at give lektiehjælp? Og LO's arbejde generelt</p> <p>2.2. Organisationens rammesætning af (den gode) lektiehjælper: hvordan rammesætter LO interaktionen mellem elev og frivillig. Billeder, incitamenter, sanktioner, rolleforståelser (serviceorgan).</p> <p>2.2.X: betyder at org rammesætter afgrænset interaktion</p> <p>2.3 Om målgruppen (billeder, sammenligninger)</p> <p>2.4 organisationens selvfremsættelse og kontrastering til andre org. Hvilke billeder bruger den til at beskrive sig selv, hvad fremstilles som en succes.</p> <p>2.5 LO's formelle rammesætning af socialitet og relationer mellem frivillige og mellem frivillig og elever</p> <p>2.6 LO's udvikling</p> <p>2.7:Krav, kriterier og andre selektionsmekanismer i rekrutteringen af de frivillige</p> <p>2.8: rammesætning af indflydelse</p>
<p>2. <i>Hvilken betydning tilskriver de unge studerende deres indsats hos Lektier?</i></p> <p>+ Frivillighedens rolle i de unge frivilliges øvrige liv</p> <p>Denne dimension er ikke 100 pct. neoinst/symbolsk, men mere rammesættende om gruppen – en material fæno dimension: frivillighed som fritidsaktivitet som del af deres livsverden- må forstå dette aspekt –</p> <p>NB: 3. Motivation: vigtigt fordi det er noget organisationen beder dem om. Noget man tager for givet ved alle aktiviteter man kaster sig ud i.</p>	<p>3. Motivation/lyst til at blive lektiehjælper</p> <p>3.1 møde med LO kom det ind i deres liv?</p> <p>3.2 motivation for denne form for frivillighed?</p> <p>3.2.X Motivation/tiltrækning pga afgrænset rela</p> <p>3.3 pejlemærker og tilfældigheder på vej til LO's rum</p> <p>3.4 oplevelsen af møde med LO</p> <p>3.5 Generelle tanker om det at arbejde frivilligt</p> <p>3.6 Oplevelse af andre frivilliges motiver</p> <p>4. Udbytte af at være lektiehjælper</p>

	<p>4.1 hvilke kompetencer og andre ting får man</p> <p>4.2 hvordan, hvorvidt vil man bruge diplommet?</p> <p>4.3 Er det noget man snakker om med venner (flashing)</p> <p>5. Frivillighed som del af ungdoms(studie)liv</p>
<p>3. Hvilken mening (værdi, udbytte, betydning) tillægger de unge frivillige den konkrete indsats de laver?</p> <p>NB: i forhold til samfundsmæssig værdi, så hold godt øje med, hvilken værdi LO signalerer at arbejdet gør</p>	<p>6. Oplevelse af/mening med, det man laver som lektiehjælper (std blå)</p> <p>6.1: Forestillinger om hvordan man er en god virtuelle lektiehjælper – ens opgave. Fx hvad vil det sige</p> <p>6.1.U: Uklar ide om hvad ens opgave er.</p> <p>6.2: Forestillinger om hvad man bidrager til- i en større kontekst eller for den enkelte</p> <p>6.3: Forestillinger om hvad det vil sige at give anerkendende lektiehjælp</p> <p>6.4 Oplevelse af usikkerhed og nervøsitet</p> <p>7. Oplevelse af/meningstilskrivelse til interaktion med eleven (midt i lyseblå)</p> <p>7.1 Oplevelser af elevernes <i>opførsel</i> (hvordan er de konkret krævende, strategiske)</p> <p>7.2 <i>Billeder</i> af eleverne (hvem er de konkret)</p> <p>7.3 Oplevelse af <i>relation</i> til eleven (anonym, afgrænset, gensidig sympati, roller som lære/elev)</p> <p>7.4 Symboler og andre veje til at <i>afkode eleven</i> (forståelse, humor, tilstedeværelse)</p> <p>7.5 Oplevelser af <i>den gode session/situation</i> hvornår går det godt, hvordan mærker man dette?</p> <p>7.6 Oplevelsen af <i>dårlige situationer/elever/at gøre det dårligt</i></p> <p>7.7: oplevelser af <i>grænser om interaktionen – og meningen med disse.</i></p> <p>7.8 Oplevelsen af at <i>overtræde reglerne</i> (brud/sanktioner) Enten dem selv eller elev eller flyver</p> <p>8. Praksis: Hvad foregår der konkret (turkis)</p> <p>8.1: Beskrivelser af den typiske vangt: hvordan sidder man, hvad gør man...</p> <p>8.2 hvordan kommunikerer man med eleverne (teknik og smileys mm)</p>

	<p>8.3: hvorvidt interagerer og kommunikerer man med andre frivillige og flyvere?</p> <p>8.4 Laver man andre ting mens man giver lektiehjælp? (jeg troede de doodlede og var på FB, men det er de vist sjældent)</p> <p>8.5 Ansvar, stress og pauser</p>
<p>4.</p> <p>Hvad kendetegner de unges deltagelse og hvilken mening tillægger de den selv?/hvilke dimensioner af deltagelsen i den ikke – medlemsbaserede organisation, tillægger de studerende betydning?</p>	<p>9. Engagement i organisationen som helhed</p> <p>9.1 Opfattelse af organisationen som helhed (utjekket, hvad den laver...)</p> <p>9.2 Oplevelse af mulighed for indflydelse/forandring + lyst til indflydelse og forandring</p> <p>9.3 Engagement over længere tid</p> <p>9.4 Forventninger til organisationen. Hvad skal den - fx rammesætte og facilitere, inddrage, opdrage, uddanne, skåne, grænsesætning...</p> <p>10. Socialiteten mellem de frivillige</p> <p>10.1 hvordan interagerer de frivillige i call centeret, på LOL og i andre sammenhænge?</p> <p>10.2 Hvilken mening tillægges socialiteten med andre frivillige i de forskellige rum til det at indgå i et slags fællesskab</p> <p>10.3: Oplevelser af akavethed, ensomhed, tavshed mv i call centeret og andre steder</p> <p>10.4: konceptualisering af socialitet (hvilket slags fællesskab: fx afgrænset socialitet, anonyme relationer, Humor og legende socialitet)</p> <p>10.5: Kontinuerlige relationer. Genkendelser og videreførelse af socialitet udenfor call centeret?</p> <p>11: oplevelsen af organisationens rum/materielle rammer</p> <p>11.1 beskrivelser af rummet</p> <p>11.2 beskrivelser af stemninger i rummet</p> <p>11.3 De fysiske rammers betydning for indflydelse og socialitet</p> <p>11.4 fysiske rammer/ikke dele rum og læring</p> <p>11.5: Sammenligninger med andre rum</p>
<p>Andre temaer jeg støder på i min læsning af feltnoter</p>	<p>12: <u>Beskrivelser af de frivillige -mine og org</u></p> <p><u>(understreget)</u></p>

<p>- <u>beskrivelser af de frivillige</u></p> <p>- metodeovervejelser</p>	<p>12.1 Baggrund, alder, udseende...</p> <p>12.2 tid og timer hos LO</p> <p>12.3 Andet frivilligt arbejde</p> <p>13: metodeovervejelser og diverse tanker og ideer: kursiv</p> <p>14: Modsatrettede logikker og flyvernes rolle : fed (både rammer og som de frivillige oplever)</p> <p>15: Forskelle og ligheder mellem SB og KB: gul</p>
<p>Andre temaer jeg støder på i min læsning af interviews:</p> <p>Integrerer de nye koder i mit skema – ikke ført log over kodernes udvikling, men det er heller ikke så vigtigt.</p>	<p>3.2.X Motivation/tiltrækning pga afgrænset rela</p> <p>6.1.U: Uklar ide om hvad ens opgave er.</p> <p>6.5 Oplevelse af usikkerhed, nervøsitet</p> <p>8.5 Ansvar, stress og pauser</p> <p>9.2 Oplevelse af mulighed for indflydelse/forandring + lyst til indflydelse og forandring</p> <p>9.4 Forventninger til organisationen. Hvad skal den - fx rammesætte og facilitere, inddrage, opdrage, uddanne, skåne, grænsesætning...</p> <p>11.5: Sammenligninger med andre rum</p> <p>12.1 Baggrund, alder, udseende....</p> <p>12.2 tid, timer og fag hos LO</p> <p>12.3: Andet frivilligt arbejde</p> <p>11.3 De fysiske rammers betydning for indflydelse</p>

ISSN (online): 2246-1256
ISBN (online): 978-87-7112-699-0

AALBORG UNIVERSITETSFORLAG